

Wivian Weller

Ethnizität und Gender im brasilianischen Bildungswesen

1. Einleitung

Das letzte Jahrzehnt des 20. Jahrhunderts verzeichnet Fortschritte im brasilianischen Bildungswesen hinsichtlich des Einbezugs der sogenannten “transversalen Themen” – Gender, ethnische Identität und sexuelle Orientierung. Sie wurden in die Beschlüsse aufgenommen, welche die Leitlinien für das Bildungswesen vorgeben, wenngleich die Formulierungen dabei recht allgemein gehalten sind, wie zum Beispiel “Achtung der Freiheit und Wertschätzung der Toleranz” (LDB¹ Nr. 9.394). Diese Veränderungen waren Reaktionen auf den Druck internationaler Institutionen (Vereinte Nationen und Weltbank), doch spiegeln sich darin auch die Forderungen und Kämpfe der sozialen Bewegungen wider, insbesondere des *Movimento Negro*, der Schwarzenbewegung (Santos 2008). Das am 20. Dezember 1996 erlassene LDB-Gesetz Nr. 9.394 erweiterte die Autonomie der Schulen und ermöglichte die Aufnahme neuer Inhalte in die Lehrpläne sowohl der Schulen als auch bei der Lehrerausbildung (Cavalleiro 2008). Auf der Grundlage dieses Gesetzes wurden 1997 die Vorgaben für die schulischen Lehrpläne des *Ensino Fundamental* (ehemals *primeiro grau*) und 1999 des *Ensino Médio* (ehemals *segundo grau*) geschaffen,² das heißt allgemeine Richtlinien zu den Lehrinhalten der verschiedenen Fächer, wobei den Schulen hinsichtlich der

1 *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (Gesetz der Leitlinien und Grundsätze des Nationalen Bildungswesens).

2 Der gesamte Bereich von der Grundschule bis zum Ende der Sekundarschule trägt in Brasilien die Bezeichnung *Educação Básica*. Sie gliedert sich in zwei Phasen, der Grundstufe des *Ensino Fundamental* (1. bis 8. bzw. 9. Klasse) und der Sekundarstufe des *Ensino Médio* (9. bis 11. bzw. 10. bis 12. Klasse). Die Ausweitung des *Ensino Fundamental* auf neun Schuljahre und somit des *Ensino Básico* auf zwölf Jahre wurde im Februar 2006 gesetzlich beschlossen (*Lei 11.274/2006* vom 06.02.2006) und befindet sich zur Zeit in der Phase der landesweiten Umsetzung in die Praxis. Laut Gesetz mussten bis 2010 alle Städte und Bundesstaaten die Vorschule im Alter von sechs Jahren als obligatorisch für alle Kinder einführen. Somit wird durch einen früheren Beginn die Grundstufe um ein Jahr erweitert.

Organisation und Sozialisierung dieser Lernstoffe ein höheres Maß an Autonomie zugestanden wurde.

Mit dem Regierungswechsel im Jahr 2003 kommt es zu einer Zunahme der Aktionen und Debatten um die Notwendigkeit von bildungspolitischen Maßnahmen zur Förderung der Gleichberechtigung der Geschlechter, zur Überwindung der ethnischen und regionalen Ungleichstellungen, zur Bekämpfung des Rassismus und der Vorurteile gegenüber Schwarzen, Homosexuellen und anderen identitären Gruppen sowie zu Konzepten einer öffentlichen Jugendpolitik. Die Schaffung einer *Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres*³ (SPM), einer *Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial*⁴ (SEPPIR) und – im Rahmen des Erziehungs- und Bildungsministeriums – der *Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade*⁵ (SECAD) verweist auf Anstrengungen in Richtung auf bildungspolitische Initiativen und Entwürfe, die einen effektiven Beitrag zur Verminderung der geschlechts-, ethnisch/rassistisch- und klassenbedingten Ungleichstellungen in den verschiedenen Niveaus des Schul- und Bildungswesens leisten sollen. 2005 wurde die *Secretaria Nacional de Juventude*⁶ geschaffen, die sich seitdem unter anderem der Aufgabe gewidmet hat, Jugendliche, die keine Schule mehr besuchen und keine formale Arbeitsstelle haben (größtenteils junge Schwarze männlichen Geschlechts), wieder in Programme zur Anhebung der Schulbildung einzubinden, die über ein PROJOVEM (siehe <<http://www.projovem.org.br>>, 25.04.2010) genanntes Programm mit berufsbildenden Kursen verbunden sind.

Der von der neuen Regierung eingeschlagene Weg zum Einbezug von Forderungen der Zivilgesellschaft in die bildungspolitischen Richtlinien verlief über die Schaffung von Foren und Ratsgremien aus Vertretern der Regierung und der sozialen Bewegungen sowie über die Durchführung von bundesstaatlichen und nationalen Konferenzen, von denen ausgehend eine Reihe von Forderungen in den Gebieten Erziehung/Bildung, Gesundheit, Kultur, Sicherheit und anderen erarbeitet wurden. Seit 2004 sind in der Hauptstadt des Landes eine Reihe von Konferenzen abgehalten worden, so zum Beispiel die 1. und 2. *Conferência Nacional de Políticas para as Mulheres* (Nationale Konferenz zur Frauenpolitik) (2004 und 2007), die 1. und 2. *Conferência Nacional de Promoção da Igualdade Racial* (Nationale Kon-

3 Sonderamt für Frauenpolitik.

4 Sonderamt für die politische Förderung ethnischer Gleichheit.

5 Amt für schulische Fortbildung, Alphabetisierung und Diversität.

6 Nationales Jugendamt.

ferenz zur Förderung der ethnischen Gleichheit) (2005 und 2009), die 1. *Conferência Nacional de Juventude* (Nationale Jugendkonferenz) (2008) und die 1. *Conferência Nacional de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais* – GLBT (Nationale Konferenz der Schwulen, Lesben, Bissexuellen, Transvestiten und Transsexuellen) (2008).

Die Umsetzung der in diesen Konferenzen erarbeiteten Vorschläge und Anregungen in konkrete Aktionen sowie bildungspolitische Maßnahmen, die wirklich den Bedürfnissen der Frauen, der Schwarzen, der Indigenen und der Jugendlichen entsprechen und dabei die verschiedenen Identitäten, regionalen Zugehörigkeiten sowie das Recht der Teilhabe an der Definition dieser Politiken berücksichtigen, stellt gegenwärtig eine große Herausforderung dar. Es geht nicht darum, lediglich die Zahl der Plätze im öffentlichen und unentgeltlichen Schul- und Bildungswesen zu erweitern, um einem bedeutsamen Kontingent von Jugendlichen, die nicht diese Schul- und Bildungsniveaus erreichen, hier den Zugang zu sichern, sondern darum, in den Schulen und in anderen Bildungsräumen wiederkehrende Problemlagen zu korrigieren, für die unter anderem folgende Merkmale kennzeichnend sind: mangelnde Kompetenz und – in einigen Fällen – Mangel an Interesse vonseiten der Verwalter, Direktoren, Lehrer und übrigen Erziehungs- und Bildungsberuflicher hinsichtlich der Politiken, die auf Fragen der Geschlechterverhältnisse, der sexuellen Orientierung und der Bekämpfung ethnisch-rassistischer Diskriminierungen ausgerichtet sind.

2. Der Mangel an Bildungsstudien und -politiken mit Gender-Fokus im Schulwesen

Die Entwicklung konkreter Maßnahmen impliziert auch ein System der Betreuung und Bewertung sowie theoretischer Studien und empirischer Forschungen, die ausgerichtet sind auf die Fundamentierung der bildungspolitischen Programme, welche die geschlechts- und ethnisch bedingten Ungleichstellungen, die Diskriminierungen und Vorurteile gegenüber Frauen, Schwarzen und Homosexuellen verringern sollen. Studien und Forschungen zu diesen Themen sind allerdings noch rar im Bildungsbereich oder wurden nicht hinlänglich entwickelt. Cláudia Pereira Vianna und Sandra Unbehaum stellen in dieser Hinsicht fest:

Es gibt wenige Untersuchungen, welche die Auswirkungen der geschlechtsbedingten Diskriminierung auf die öffentlichen Politiken im Bildungsbereich behandeln, wie etwa die in Lehrmaterialien und Lehrplänen zum Ausdruck kommende Diskriminierung gegenüber Frauen, der eingeschränkte Zugang zu Bil-

dung und Schulverbleib vor allem von schwangeren Jugendlichen sowie das schulische Scheitern, das den Werdegang von Jungen und Mädchen in unterschiedlicher Weise prägt. Der Mangel an solchen Untersuchungen spiegelt sich in der Seltenheit von dichten Analysen zur Diskussion um die Gleichstellung von Männern und Frauen, die in der Bundesverfassung von 1988 vorgesehen ist (Vianna/Unbehaum 2004:78-79).

Noch sind die Herausforderungen zahlreich für die Verankerung dieser Themenbereiche in den Pädagogik-Studienplänen, den Postgraduierungskursen in Erziehungswissenschaften und den Lehrerfortbildungsprogrammen. Folglich sind wenige in der Vorschul- und Schulerziehung Tätige genügend darauf vorbereitet, mit Diskriminierungen aufgrund des Geschlechts oder der sexuellen Orientierung vor allem im Schulbereich umzugehen:

In den Schulen besitzen die Geschlechterverhältnisse auch wenig Relevanz unter Erziehern und Erzieherinnen, ebenso wie in den Inhalten der Lehrerbildungskurse. Unsere Augen sind noch wenig dafür trainiert, im schulischen Alltag die Gender-Dimensionen wahrzunehmen, vielleicht aufgrund der Schwierigkeit nicht lediglich die Ungleichstellungen der Geschlechter ins Zentrum der Reflexionen zu stellen, sondern auch die genderspezifischen Bedeutungen, die diesen Ungleichstellungen unterliegen und in den öffentlichen Politiken, die das Bildungswesen regulieren, wenig Beachtung finden (Vianna/Unbehaum 2004: 79).

Das Fehlen von dafür "trainierten Augen" scheint einerseits mit dem Aufkommen von akuten Themen zusammenzuhängen, wie etwa den Qualifikationsmängeln in Erziehungsberufen, der Entwertung dieser Berufswege, der mangelnden Sicherheit für Lehrer und Lehrerinnen, die in Stadtrandgebieten arbeiten, der Gewalt innerhalb und außerhalb der Schule, der Demolierung der Schuleinrichtungen und einer ganzen Reihe mehr, die einen Großteil der Aufmerksamkeit und der Energien von Lehrern, Direktoren und erziehungspolitischen Beratern und Verwaltern auf sich gezogen haben. Andererseits bestehen konzentrierte Bemühungen in den Programmen, die ausgerichtet sind auf die Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit eingeschränktem Zugang zu formalen Bildungsinstitutionen sowie von Studien zur schulischen Leistungsbewertung nach Maßstäben des *Human Development Index* (HDI) und des *Índice de Desenvolvimento da Educação Básica* – IDEB (Index für die Entwicklung der Schulbildung).

Das Fehlen oder die geringe Sichtbarkeit der Gender-Agenda in der Bildungspolitik (Madsen 2008) wird gewöhnlich noch durch Hinweise auf die Statistiken gerechtfertigt, die positive Ergebnisse für die Schüler weiblichen Geschlechts verzeichnen, denn diese bilden die mehrheitliche Gruppe ab der 5. Klasse des *Ensino Fundamental* (1. - 8. Schuljahr), erreichen bei praktisch

allen Prüfungen bessere Noten und weisen geringere Wiederholungs- und Schulabbruchsquoten auf (siehe die statistischen Übersichten des INEP – *Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira*). In der Sicht vieler VerwalterInnen, DirektorInnen und LehrerInnen halten die geschlechtsbedingten Diskriminierungen die Mädchen und jungen Frauen nicht davon ab, die Schule zu besuchen und es bestehe folglich keine Notwendigkeit für einen Wandel in der Bildungspolitik im Sinne einer Förderung von Debatten und Aktionen, welche die Gleichstellung der Geschlechter begünstigen, und der Bekämpfung verschiedener Formen der Diskriminierung gegenüber Frauen.

Brasilien – Zahl der SchülerInnen und StudentInnen nach Geschlecht, 2007

	Gesamt	Weiblich	%
<i>Ensino Fundamental</i> – EF (1. - 4. Schuljahr)	17.560.247	8.304.644	47,29
<i>Ensino Fundamental</i> – EF (5. - 8. Schuljahr)	14.190.449	7.098.694	50,02
<i>Ensino Médio</i> – EM (9. - 11. Schuljahr)	8.264.816	4.521.047	54,70
<i>Educação Profissional</i> – EP (Berufsbildung)	1.451.964	737.187	50,77
<i>Educação de Jovens e Adultos</i> – EJA (Zweiter Bildungsweg)	4.940.165	2.505.913	50,72
<i>Educação Superior</i> (Öffentliche Hochschulen)	1.240.968	650.801	52,44
<i>Educação Superior</i> (Private Hochschulen)	3.639.413	2.030.177	55,78

Quelle: MEC/INEP: *Sinopse da Educação Básica e Sinopse da Educação Superior*. (2008).

Wir bestreiten nicht die Notwendigkeit und Wichtigkeit der in den letzten Jahrzehnten realisierten Maßnahmen zur Sicherung des breiten Zugangs zur allgemeinen Schulbildung und deren qualitativer Verbesserung sowie der Erhöhung der Schüler- und Studentenzahlen im *Ensino Médio* und an den Hochschulen, was auch die Anhebung des Schulbildungsniveaus unter den Frauen bewirkt hat. Es müssen jedoch Anstrengungen unternommen werden, um die verschiedenen bildungspolitischen Initiativen zu integrieren, denn “alle Ungleichheiten verstärken sich gegenseitig” und der Weg zur Bewälti-

gung der aufgrund vielfältiger Ungleichheiten erzeugten sozialen Unterschiede erfordert koordinierte und im Zusammenhang geplante Aktionen:

Da im Fall Brasiliens immense regionale, ethnische und klassenbedingte Unterschiede bewirken, dass die geschlechtsbedingten Unterschiede verhältnismäßig weniger bedeutsam erscheinen, wo faktisch aber alle Ungleichheiten sich gegenseitig verstärken und ihre Wirkungen exponentiell verschärfen. Das Sicherheitsproblem etwa, das beim Besuch von Abendschulen in abgelegenen Orten in Extremfällen zu lebensbedrohenden Situationen führen kann, betrifft zweifellos am stärksten die armen schwarzen Mädchen (Barroso 2004: 578-79).

3. Die Umsetzung von bildungspolitischen Programmen für Schwarze im Schulwesen

Hinsichtlich der Umsetzung der ethnischen Agenda in der Bildungspolitik lassen sich einige bedeutsame Veränderungen feststellen, die jedoch noch unzureichend sind für "eine Umwandlung des Panoramas der Ungleichheiten im Schul- und Bildungswesen" (Cavalleiro 2008). Eine wichtige Initiative in diese Richtung bezieht sich auf die Einbeziehung des Kriteriums Hautfarbe im Schulzensus, der seit 2005 jährlich vom INEP (*Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira*) durchgeführt wird. Allerdings weist die Datensammlung zu Hautfarbe oder ethnischer Zugehörigkeit erhebliche Lücken auf, da die Frage keinen obligatorischen Status hat: Schulen, die diese Informationen nicht an das Bildungsministerium weitergeben möchten, können bei der Frage nach Hautfarbe die Alternative "ohne Angabe" auf den Fragebögen über die SchülerInnen markieren, die – nach Auskünften des INEP – gewöhnlich von irgendeinem Sachbearbeiter ausgefüllt werden, der im Sekretariat oder für die Direktion der Schule arbeitet. Die Auslassung oder Nichtangabe der Information zur ethnischen Zugehörigkeit der Schülerschaft stellte bis jetzt die am häufigsten gewählte Alternative bei der Ausfüllung der Fragebögen vonseiten der Schulen dar (über 60%), wie aus der folgenden Tabelle ersichtlich ist:

Brasilien – Zahl der SchülerInnen und StudentInnen nach Hautfarbe 2007

	Gesamt	Ohne Angabe (%)	Weiß	Schwarz ⁷	Indigene	Gelb
EF (1. - 4. Jahr)	17.560.247	10.662.276 (60,71)	3.188.731	3.571.960	74.714	62.566
EF (5. - 8. Jahr)	14.190.449	9.153.630 (64,50)	2.414.312	2.538.741	41.180	42.586
EM (9. - 11. Jahr)	8.264.816	5.583.355 (67,55)	1.360.620	1.278.241	17.405	25.195
Berufsbildung	1.451.964	888.347 (61,18)	353.978	200.327	3.365	5.947
EJA (Zweiter Bildungsweg)	4.940.165	2.983.743 (60,39)	674.018	1.252.653	16.023	13.728
<i>Ed. Superior</i> (Öffentliche Hochschulen)	1.240.968	Daten nicht erhoben oder nicht zur Verfügung gestellt				
<i>Ed. Superior</i> (Private Hochschulen)	3.639.413	Daten nicht erhoben oder nicht zur Verfügung gestellt				

Quelle: MEC/INEP: *Sinopse da Educação Básica e Sinopse da Educação Superior*. (2008).

Wenngleich diverse Untersuchungen bereits die Einwirkungen der ethnischen Diskriminierungen auf die Prozesse der Herausbildung von Identität und sozialen Beziehungen bei schwarzen Kindern im Bereich der Schule aufgezeigt haben (Cavalleiro 2000; Garcia 2007; Weller 2008; Weller/Silveira 2008), ist die Politik des Schweigens um dieses Thema noch immer erkennbar. Es existieren viele Barrieren, die überwunden werden müssen, damit konkrete Aktionen tatsächlich geschehen können – zum Beispiel das Inkrafttreten der Gesetze 10.639/2003 und 11.645/2008, welche die Aufnahme der Thematik “afrobrasilianische und indigene Geschichte und Kultur” in die schulischen Lehrpläne zur Pflicht gemacht haben –, und dies vor allem in den Räumen, wo die Ausbildung der Lehrer geschehen sollte, das heißt in den Universitäten. Gleichzeitig verzeichnet man in den letzten Jahren einige Maßnahmen und Partnerschaften zwischen dem Amt für schulische Fortbildung, Alphabetisierung und Diversität (Secad) des Bildungsministeriums (MEC) und öffentlichen Universitäten zu dem Zweck, Befähigungskurse für Lehrer anzubieten, die an den Schulen tätig sind. Unter den

7 Umfasst “pretos e pardos”, “schwarz- und braunhäutige”.

Programmen, die die Gleichstellung zwischen Weißen und Schwarzen und die Gleichstellung der Geschlechter fördern sollen, heben sich die folgenden heraus:

1. *Rede de Educação para a Diversidade*⁸

Geschaffen im Jahr 2008 setzt sich die *Rede* zusammen aus einer “ständigen Gruppe von öffentlichen Institutionen des Hochschulwesens, die sich der Fortbildung von LehrerInnen widmet”, mit dem Ziel, “Erziehungs- und Lehrmethodologien zur Aufnahme von Themen der Diversität in den Unterrichtsalltag zu entwickeln und zu verbreiten” (<<http://portal.mec.gov.br>>, 30.03.2009). Die Kurse umfassen eine Gesamtzahl von 180 bis 360 Stunden und werden im Modus des Fernstudiums von der *Universidade Aberta do Brasil*⁹ – UAB angeboten, die in verschiedene Organisationspole gegliedert ist, welche ihrerseits in verschiedenen Bundesuniversitäten ihren Sitz haben (<<http://www.uab.capes.gov.br>>, 24.04.2010). Zu den genderbezogenen und ethnischen Themenbereichen bietet die *Rede de Educação para a Diversidade* gegenwärtig folgende Kurse an: Gender und Diversität an der Schule; Schulerziehung in der Diversität und Staatsbürgerlichkeit; Erziehungsarbeit an den ethnisch-rassistischen Beziehungen; Indigene Schulerziehung; Schulerziehung in *Quilombos*¹⁰ und Erziehung zu den Menschenrechten. Die von dem Netzwerk angebotenen Kurse befinden sich noch in der Anfangsphase und im Moment kann man noch nicht ersehen, ob in den jeweiligen Schulen, die ihre Lehrer in die Fortbildungskurse geschickt haben, Veränderungen eingetreten sind.

2. *Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições Federais e Estaduais de Educação Superior*¹¹ (*Uniafro*).

Das Uniafro-Programm wurde von den *Secretarias de Educação Superior* – (SESu) (Hochschulämter) und den Secad-Ämtern des Bildungsministeriums (MEC) in Partnerschaft mit öffentlichen Universitäten und Bundesinstituten für technologische Bildung entwickelt. Es zielt auf die Erstausbildung und Fortbildung von LehrerInnen für den Schulunterricht und die Entwicklung von Lehrmaterial für die Schulen. Zudem ist mit dem Programm die Absicht

8 Netzwerk der Erziehung zur Diversität.

9 Offene Universität von Brasilien.

10 Ehemals Siedlungen entfloherer Sklaven und heutige, in diesem Ursprung wurzelnde Gemeinden.

11 Programm affirmativer Maßnahmen für die schwarze Bevölkerung in den Hochschulinstitutionen des Bundes und der Bundesstaaten.

verbunden, „beizutragen zur Überwindung der Vorurteile und diskriminatorischen Haltungen des Rassismus durch die Anwendung diesbezüglich qualifizierter pädagogischer Praktiken im Unterricht an den Schulen in Brasilien“ (<<http://portal.mec.gov.br>>, 30.03.2009).

Außer diesen Programmen wird von Secad/MEC in Partnerschaft mit der UNESCO seit 2004 die Serie *Educação para Todos* („Bildung für alle“) publiziert mit Büchern zu verschiedenen Themen, darunter auch einige über Diskriminierung in den Schulen und genderrelevante Fragen (<<http://www.brasilia.unesco.org/publicacoes>>, 24.04.2010), die an die Bildungsinstitutionen verteilt werden. Andere Ämter des Bildungsministeriums und Forschungsinstitute wie INEP (*Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa*) und IPEA (*Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada*) haben ebenfalls Publikationen herausgegeben und zwar vor allem zur Thematik der Ungleichstellungen von Schwarzen und Weißen im Erziehungs- und Bildungswesen. Die meisten dieser Publikationen können auch über die Internetseiten dieser Organe heruntergeladen werden, sodass die Diskussionen und Informationen über die betreffenden Themen und über die Herausforderungen an das Erziehungs- und Bildungswesen auf breiter Ebene zugänglich sind.

Man erkennt in den letzten Jahren Bemühungen zur Förderung einer umfangreicheren Debatte über diese Fragen sowie von Projekten, die auf die Aufwertung und Achtung der Unterschiede im Bereich der Schule abzielen. Diese Investitionen erfolgen vor allem im Sektor der Fortbildung für SchullehrerInnen, das heißt für diejenigen, die bereits an den Schulen tätig sind. Es muss allerdings auch in die Fortbildung von Verwaltungs- und Führungspersonal investiert werden, das nicht dafür sensibilisiert und darauf vorbereitet ist, mit diesen Fragen umzugehen. Einige durchgeführte Untersuchungen zeigen, dass die in den Schulen entwickelten Programme oder Projekte in isolierter oder punktueller Form ablaufen, im Allgemeinen auf Initiative von LehrerInnen und SchülerInnen hin, und selten werden sie in das politisch-pädagogische Gesamtprojekt der Schule eingegliedert (Grösz 2008). Die Erstausbildung, das heißt die Pädagogik- und Lehramtstudiengänge, die künftige LehrerInnen, SchulverwalterInnen und andere ErziehungsberuflicherInnen ausbilden, stellen ein drittes Feld dar, in dem es an größeren Investitionen mangelt, damit der erhoffte Wandel tatsächlich geschehen kann:

Keine bildungspolitische Gesetzgebung, Norm oder Maßnahme kann einen unmittelbaren Wandel bewirken. Doch ist bildungspolitisches Handeln notwendig zur Stärkung der im Bildungswesen Tätigen, was nur erreicht werden kann durch Fortbildung zu Thematiken, die für die Ungleichheit strukturbildend sind (Geschlecht, Rasse, Ethnie, soziale Klasse u.a.), und durch die Förderung einer

permanenten Reflexion über den Schulalltag; und zwar nicht nur in der Fortbildung der in Erziehungsberufen Tätigen, sondern auch in der Erstausbildung, in den Ausbildungskursen dieses Fachpersonals an den Universitäten (Grösz 2008:142).

4. Affirmative Maßnahmen und Quotenpolitik an den brasilianischen Universitäten

Unter den bildungspolitischen Maßnahmen, die auf die Verminderung ethisch- und geschlechtsbedingter Ungleichstellungen abzielen, bilden die affirmativen Maßnahmen an den öffentlichen Universitäten – bekannter als Quoten für schwarze Studenten – den in breiten Sektoren der Gesellschaft meistdiskutierten Vorschlag, wobei die Debatten in der Regel polarisierend verlaufen zwischen denjenigen, die eine Reservierung von Studienplätzen für schwarze StudentInnen befürworten und denjenigen, die eine solche Politik ablehnen (Goss 2008; Belchior 2006). Dabei ist interessant, dass ein häufig von den Gegnern einer solchen Politik verwendetes Argument sich auf die Schule und insbesondere auf die öffentliche Schule bezieht: Im Urteil dieser Gruppe muss in die Qualität der Schulbildung investiert werden, um so die Möglichkeiten derjenigen zu erweitern, die sich einer Aufnahmeprüfung (*Vestibular*) für die umworbene Studienplätze, vor allem in Jura, Medizin, Internationalen Beziehungen, Informatik und Ingenieurwissenschaften unterziehen wollen. Mit anderen Worten: Man will diesen Jugendlichen eine Schule ähnlicher Qualität wie die privaten Schulen anbieten, die gegenwärtig 10% der in der Schulbildung befindlichen Schülerschaft halten (INEP 2007). In dieser Hinsicht lässt sich feststellen, dass die öffentliche Schule, die vernachlässigt und etwas vergessen worden war, wieder zum Gegenstand der Debatten und Analysen unter Intellektuellen geworden ist und zwar nicht nur aus dem Erziehungs- und Bildungsbereich, sondern auch aus anderen Bereichen, sowie auch unter Politikern, im Bereich der Kommunikationsmedien und der Bevölkerung im Allgemeinen.

Die Einsicht, dass es notwendig ist, denjenigen die Tore der Universität zu öffnen, die von den höchsten Bildungs- und Berufsbildungsniveaus historisch bis heute ausgeschlossen sind, hat einige Universitäten dazu veranlasst, affirmative Maßnahmen einzuführen. Diese Universitäten haben bisher unterschiedliche Modelle der Studienplatzreserve angewendet: Einige haben Quoten für schwarze Studenten ohne Rücksicht auf die Art der besuchten Schule geschaffen; andere bevorzugten Quoten für Schwarze aus öffentlichen Schulen; zudem haben wir Universitäten gefunden, die Quoten für Studenten aus öffentlichen Schulen ohne Rücksicht auf die ethnische Zugehö-

rigkeit eingeführt haben und solche, wo eine Kombination aus beiden Kriterien besteht (Brandão 2007; Holanda 2008). Die Kriterien variieren je nach den lokalen und regionalen Gegebenheiten dieser Universitäten, doch spiegelt sich darin auch der Fortschritt bei den im Inneren der Institutionen geführten Verhandlungen und Debatten wider. Gegenwärtig haben sich bisher 83 Hochschulinstitutionen der Politik der affirmativen Maßnahmen angeschlossen: Acht davon arbeiten mit einem Bonussystem und die übrigen haben Quoten eingeführt, die zwischen 20% und 50% der insgesamt angebotenen Studienplätze variieren (detailliertere Informationen sind unter <<http://www.politicadacor.net>>, 24.04.2010, zu erfahren). Viele Alternativen sind bis jetzt gesucht worden, doch muss man sich fragen, was jeweils hinter diesen unterschiedlichen Vorschlägen steht. Antônio Guimarães bemerkt in dieser Hinsicht:

Was hier infrage steht, ist folglich keine simple, ja ich möchte sagen simplistische Alternative zwischen Politiken universalistischer Prägung versus Politiken partikularistischer Prägung. Hier geht es um etwas anderes: Sollen die schwarzen Bevölkerungsgruppen in Brasilien sich damit begnügen, auf eine "Revolution von oben" zu warten, oder sollen sie unmittelbar und pari passu dringendere, schnellere, wenngleich begrenzte Maßnahmen einfordern, die ihnen den Zugang zu den öffentlichen und privaten Universitäten erleichtern, die ihre geschäftlichen Aktivitäten erweitern und stärken, sodass sich die Bildung einer schwarzen "Mittelklasse" beschleunigt und auf breiterer Ebene erfolgt? (Guimarães 2002: 189).

Die Quoten stellen nicht die einzige Form des Kampfes um Anerkennung und Neuverteilung dar, doch spiegeln sie die Wichtigkeit und Notwendigkeit eines tieferen Wandels in der Grammatik der inneruniversitären Diskurse und in der Behandlung der politischen und sozialen Forderungen wider. Man hofft, dass die öffentliche Universität – in dem Maße, wie sie sich durch die Politiken der affirmativen Maßnahmen zu einem multikulturellen und pluriethnischen Raum entwickelt – zu einem Bruch mit den in akademischen Debatten oft waltenden Essentialismen und Binarismen beitragen kann, zur Förderung einer kritischen und kreativen Analyse der Beziehungen zwischen verschiedenartigen Subjekten. In dieser Weise kann die öffentliche Universität Bedingungen schaffen für das Verständnis der Besonderheiten der Beziehungen zwischen unterschiedlichen Gruppen und die Entwicklung neuer Prozesse ermöglichen, welche die Überwindung der Unterwerfungs- und Ausbeutungsprozesse begünstigen, die den Lauf der brasilianischen Geschichte geprägt haben.

5. Abschließende Betrachtungen: Herausforderungen und Probleme, die es zu überwinden gilt

Der Kampf um Gleichstellung zwischen Schwarzen und Weißen und der Geschlechter sowie um die Erweiterung des Zugangs zu einer qualifizierten Schulerziehung und Bildung begann zu einer Zeit, als die Statistiken noch ein anderes Bild präsentierten. Jedoch existieren immer noch zu überwindende Barrieren im *Ensino Médio*, in der Berufsbildung und im Hochschulbereich, damit wir nicht nur die rechtmäßige Gleichheit, sondern auch die effektive Parität der unterschiedlichen Gruppen und der Geschlechter in den verschiedenen Feldern der beruflichen Tätigkeiten erreichen. Vor allem die universitären Studiengänge weisen Verzerrungen hinsichtlich der Kriterien Geschlecht, Ethnie und Klasse auf, die bei einigen Kursen zu einer wertenden Zuordnung und Stigmatisierung geführt hat: Diejenigen mit geringerem Prestige und den geringeren Verdienstaussichten werden von schwarzen und/oder aus niedrigeren Schichten stammenden Frauen belegt, die keine private Schule besuchen konnten. Allerdings resultiert diese Differenzierung nicht lediglich aus dem Schultyp, das heißt ob privat oder öffentlich. Die Unterschiede, die Jungen einen bestimmten Bereich wählen lassen und Mädchen einen anderen, werden sowohl in den öffentlichen als auch in den privaten Schulen erzeugt und müssen in dieser Unterrichtsphase angegangen werden, wenn wir die Felder der Berufstätigkeit sowohl für Männer als auch für Frauen erweitern wollen.

In diesem Sinne erweisen sich Veränderungen in den Lehrplänen als notwendig, welche die Reflexion, die Debatte und die Wahrnehmung hinsichtlich der in Schule und Gesellschaft etablierten sozialen Anordnungen fördern sollen. Es ist wichtig, dass LehrerInnen, VerwalterInnen und andere in Erziehungsberufen Tätige erkennen, dass ein Bruch mit den herrschenden und selten hinterfragten Erziehungsmodellen politische Maßnahmen notwendig macht, um die Bildung neuer Beziehungsmuster zwischen den verschiedenen Subjekten anzuregen, die sowohl innerhalb als auch außerhalb der Schule mit der erzieherischen und schulischen Praxis zu tun haben.

Die möglichen Veränderungen zur Destabilisierung der bestehenden Ordnung müssen alltägliches, lokalisiertes Handeln sein und die Subjekte müssen sich erkennen als Teilnehmer an den Machtbeziehungen im Geflecht von Produktion, Reproduktion und Destabilisierung der Vorstellungen von männlich und weiblich, welches Unterschiede erzeugt, die Ungleichheiten instituieren (Grösz 2008: 142).

Trotz der festzustellenden Schwierigkeiten und Widerstände hinsichtlich der Durchsetzung von politischen Ideen und Vorschlägen, die von den sozialen Bewegungen und den öffentlichen Organen (u.a.: MEC, SPM, SEPPIR) eingebracht wurden, findet man einige Postgraduierungsprogramme in Erziehungswissenschaft sowie Lehramt-Studiengänge, die seit einiger Zeit Forschungsarbeit leisten, Fächer in die Studienpläne der Graduierungs- und Postgraduierungskurse einführen und Kurse zur Fortbildung für Lehrer und Lehrerinnen entwickeln mit der Absicht, die Konstruktion der ethnischen Gleichheit und der Geschlechtergleichheit zu fördern, indem sie den Blick der Erziehungsberufler für die latenten Diskriminierungen in den Schulen und anderen Bildungsräumen trainieren und sie dort, wo sie tätig sind, zum bewussten und konsequenten Handeln motivieren.

Literaturverzeichnis

- Barroso, Carmen (2004): "Metas de desenvolvimento do milênio, educação e igualdade de gênero". In: *Cadernos de Pesquisa* (Sept./Dez.), 34, 123, S. 573-582.
- Belchior, Ernandes B. (2006): *Não deixando a cor passar em branco: o processo de implementação de cotas para estudantes negros na Universidade de Brasília*. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Brasília: Universidade de Brasília.
- Brandão, André A. (Hrsg.) (2007): *Cotas Raciais no Brasil: a primeira avaliação*. Rio de Janeiro: LPP; DP&A.
- Cavalleiro, Eliane S. (2000): *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. São Paulo: Contexto.
- (2008): *A educação das relações étnico-raciais em compasso de espera*. Política Democrática. *Caderno de Debates da Fundação Astrojildo Pereira*. Brasília, Ano I, n. 2, maio, S. 65-70.
- Costa, Sérgio (2006): *Dois atlânticos: teoria social, anti-racismo, cosmopolitismo*. Belo Horizonte: Editora da UFMG.
- Feres Jr., João/Zoninsein, Jonas (Hrsg.) (2006): *Ação afirmativa e universidade: experiências nacionais comparadas*. Brasília: Editora da UnB.
- Garcia, Renisia C. (2007): *Identidade fragmentada: um estudo sobre a história do negro na educação brasileira: 1993-2005*. Brasília: INEP.
- Goss, Karine Pereira (2008): *Retóricas em disputa: o debate entre intelectuais em relação às políticas de ação afirmativa para estudantes negros no Brasil*. Tese Doutorado em Sociologia Política. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina.
- Grösz, Dirce M. (2008): *Representações de gênero no cotidiano de professoras e professores*. Dissertação Mestrado em Educação. Brasília: Universidade de Brasília.
- Guimarães, Antonio Sérgio Alfredo (2002): *Racismo e Anti-racismo no Brasil*. São Paulo: Editora 34.

- Holanda, Maria Auxiliadora G. P. (2008): *Trajetórias de vida de jovens negras da UnB no contexto das ações afirmativas*. Dissertação Mestrado em Educação. Brasília: Universidade de Brasília.
- INEP (*Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira*) (2007): *Sinopse Estatística da Educação Básica*. Brasília: Ministério da Educação.
- (2008): *Sinopse Estatística da Educação Superior*. Brasília: Ministério da Educação.
- Madsen, Nina (2008): *A construção da agenda de gênero no sistema educacional brasileiro (1996-2007)*. Dissertação Mestrado em Sociologia. Brasília: Universidade de Brasília.
- Santos, Sales A. (2008): *Movimentos negros, educação e ações afirmativas*. Tese Doutorado em Sociologia. Brasília: Universidade de Brasília.
- Vianna, Cláudia Pereira/Unbehaum, Sandra (2004): “O gênero nas políticas públicas de educação no Brasil: 1988-2002”. In: *Cadernos de Pesquisa* (Jan./Apr.), 34, 121, S. 77-104.
- Weller, Wivian (2008): “Redução das desigualdades de gênero e raça na Universidade de Brasília”. In: Ristoff, Dilvo et al. (Hrsg.): Brasília *Simpósio “Gênero e indicadores da educação superior brasileira”*. Brasília: INEP, S. 153-176.
- Weller, Wivian/Silveira, Marly (2008): Ações afirmativas no sistema educacional: Trajetórias de jovens negras na Universidade de Brasília. *Revista Estudos Feministas* [Dossiê: 120 Anos Após a Abolição da Escravidão]. Florianópolis, 16(3): 931-947, set./dez. 2008.

Internetadressen

- SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
<<http://www.mec.gov.br/secad>>
- SPM – Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres
<<http://www.presidencia.gov.br/spmulheres/>>
- SEPPIR – Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
<http://www.presidencia.gov.br/estrutura_presidencia/seppir>
- SNJ – Secretaria Nacional de Juventude
<http://www.presidencia.gov.br/estrutura_presidencia/sec_geral/Juventude/>
- INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
<<http://www.inep.gov.br>>
- PROJOVEM <<http://www.projovem.org.br>>
- UNESCO Brasil <www.brasilia.unesco.org>
<<http://portal.mec.gov.br>>
<<http://www.uab.capes.gov.br>>