



MASTERARBEIT | MASTER'S THESIS

Titel | Title

Bildung und Bewegung: die Rolle feministischer Bildungsarbeit
im chilenischen Transformationsprozess

verfasst von | submitted by

Josefine Johanna Male BA

angestrebter akademischer Grad | in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Arts (MA)

Wien | Vienna, 2026

Studienkennzahl lt. Studienblatt | Degree
programme code as it appears on the
student record sheet:

UA 066 589

Studienrichtung lt. Studienblatt | Degree
programme as it appears on the student
record sheet:

Masterstudium Internationale Entwicklung

Betreut von | Supervisor:

Mag. Dr. Gerald Faschingeder

Abstract

Die vorliegende Arbeit untersucht die Relevanz feministischer Bildungsarbeit für gesellschaftliche Transformationsprozesse in Chile vor dem Hintergrund politischer und sozialer Umbrüche. Ausgangspunkt ist die Annahme, dass feministische Bildungsarbeit nicht nur als pädagogische Praxis, sondern als politisches Handlungsfeld zu verstehen ist, welches in sozialen Bewegungen, alltäglichen Aushandlungsprozessen und theoretischen Debatten eingebettet ist. Am Beispiel der chilenischen feministischen Bewegung wird analysiert, wie feministische Akteur*innen Bildung nutzen, um patriarchale Machtverhältnisse, neoliberale Strukturen und intersektionale Ungleichheiten sichtbar zu machen und herauszufordern. Auf Basis eines qualitativen, transdisziplinären Forschungsansatzes und eines Forschungsaufenthalts in Chile zwischen Oktober 2023 und April 2024 werden unterschiedliche Praktiken feministischer Bildungsarbeit untersucht, unter anderem durch die Begleitung des Kollektivs Coordinadora Feminista 8M sowie durch Gespräche mit Akteur*innen aus dem Bildungsbereich. Die Arbeit zeigt, dass feministische Bildungsarbeit gesellschaftliche Transformationsprozesse wirkmächtig mitgestaltet, jedoch stets in Aushandlungsprozessen zwischen Widerstand und gesellschaftlichem Wandel verortet ist.

Resumen

El presente trabajo analiza la relevancia de la educación feminista para los procesos de transformación social en Chile. El punto de partida es la premisa de que la educación feminista no debe entenderse únicamente como una práctica pedagógica, sino como un campo de acción política, inserto en movimientos sociales, procesos cotidianos de disputa y debates teóricos. A partir del caso del movimiento feminista chileno, se examina cómo las actoras feministas utilizan la educación para visibilizar y cuestionar relaciones de poder patriarcales, estructuras neoliberales y desigualdades interseccionales. Sobre la base de un enfoque de investigación cualitativo y transdisciplinario, así como de una estancia de investigación realizada en Chile entre octubre de 2023 y abril de 2024, se analizan diversas prácticas de educación feminista. Estas incluyen, entre otras, el acompañamiento del colectivo Coordinadora Feminista 8M y conversaciones con distintas actoras del ámbito educativo. El trabajo muestra que la educación feminista contribuye de manera significativa a los procesos de transformación social, aunque se encuentra siempre inserta en procesos de disputa entre resistencias y cambio social.

Danksagung

Mein Dank gilt zunächst meinem Betreuer Gerald Faschingeder, der mich während des gesamten Forschungsprozesses begleitet hat. Durch sein wertschätzendes Feedback und seine ermutigenden Worte hat er mich sowohl inhaltlich als auch persönlich unterstützt.

Ein ganz besonderer Dank gilt Trini und der gesamten Familie López-Beckett. Sie haben mich in Chile ganz selbstverständlich aufgenommen, mir ihr Zuhause geöffnet und mich an ihrem Alltag teilhaben lassen. Durch ihre Offenheit, Fürsorge und Herzlichkeit wurden sie zu meiner chilenischen Familie und haben meinen Aufenthalt auf eine Weise geprägt, die weit über den akademischen Rahmen hinausgeht.

Mein großer Dank gilt außerdem dem Kollektiv CF8M, insbesondere Carolina Manque, die mich während meiner Forschungszeit begleitet, unterstützt und in vielfältige Aktivitäten und Versammlungen eingebunden hat. Durch ihre Offenheit und ihr Vertrauen erhielt ich tiefe Einblicke in feministische Praxis und politische Bildungsarbeit. Ebenso danke ich allen Interviewpartner*innen, die mir ihre Zeit, ihr Vertrauen und ihre Erfahrungen geschenkt haben. Ihre Offenheit und Bereitschaft, persönliche und politische Perspektiven zu teilen, bilden eine zentrale Grundlage dieser Arbeit.

Nicht zuletzt danke ich Paloma, Nico und Juanjo, die während meiner Zeit in Chile zu engen Freund*innen geworden sind. Die gemeinsamen Gespräche, das gemeinsame Reflektieren und auch die Momente des Abschaltens haben diese Zeit für mich besonders wertvoll gemacht. Abschließend möchte ich all jenen danken, denen ich während meines Aufenthalts in Chile begegnen durfte. Die große Offenheit und die erlebte Gastfreundschaft haben diese Zeit zu einer bereichernden Erfahrung gemacht.

Zu guter Letzt möchte ich meiner Familie, meinen Freund*innen und meinem Partner danken, die mich während dieser Zeit begleitet, unterstützt und immer wieder motiviert haben. Ein besonderes Danke gilt Lea, die diese Arbeit lektoriert und sich dabei kein einziges Mal beschwert hat.

Anmerkungen zur Forschungspraxis

Die vorliegende Arbeit basiert unter anderem auf qualitativen Interviews, die im Rahmen eines Forschungsaufenthaltes in Chile geführt wurden. Die Gespräche fanden in einem vertrauensvollen, offenen Rahmen statt und waren vielfach von persönlichen Erfahrungen, politischen Einschätzungen und individuellen Reflexionen geprägt. Vor diesem Hintergrund habe ich mich dazu entschieden, die Interviews nicht vollständig im Anhang dieser Arbeit zu veröffentlichen. Angesichts des aktuellen politischen Kontextes in Chile erscheint eine uneingeschränkte öffentliche Zugänglichmachung des Interviewmaterials nicht unproblematisch.

Gleichzeitig ist es mir ein Anliegen, Transparenz im Forschungsprozess zu wahren. Interessierte Personen, die sich vertiefend mit dem empirischen Material auseinandersetzen oder anknüpfende Forschungen durchführen möchten, können mich daher gerne kontaktieren. Eine Einsichtnahme kann in diesem Rahmen nach individueller Absprache erfolgen.

Weitere Anmerkungen

Diese Abschlussarbeit wurde durch ein Kurzfristiges Wissenschaftliches Auslandsstipendium (KWA) der Universität Wien gefördert.

1	Einleitung	1
2	Feministische Bildungsarbeit und Transformation	4
2.1	Transformationsprozesse lateinamerikanischer sozialer Bewegungen	5
2.2	El pueblo unido – soziale Bewegungsdynamiken.....	6
2.3	Feministische Bewegungen in gesellschaftlichen Transformationsprozessen in Chile	10
2.3.1	Rebellion und Resilienz: Frauenbewegungen in der Diktatur	11
2.3.2	Politische Partizipation oder feministische Agenda als neues Kapital	13
2.3.3	Feministische Dimensionen der chilenischen Bildungsbewegung	15
2.3.4	Vom Generalstreik zum 8. März	18
2.3.5	Mayo Feminista – der feministische Mai	20
2.3.6	Von der Straße ins Bewusstsein: Feministische Kräfte in der chilenischen Revuelta Social	22
2.3.7	Der Weg zur neuen Verfassung?	24
2.3.8	Vom Protest zur Wirkung: eine Bilanz	31
2.4	Feministische Perspektiven auf Bildung.....	32
2.4.1	Bildung zwischen Reproduktion und Transformation	32
2.4.2	Bildung im Kontext von Abhängigkeit, Globalisierung und neoliberaler Ordnung	36
2.4.3	Feministische Bildung: kollektives und dekoloniales Bewusstsein.....	40
2.4.4	Feministische Bildung als Form des Widerstands	43
3	Methodische Herangehensweise	49
3.1	Transdisziplinäre und dekoloniale Forschungspraxis	50
3.1.1	Zuhören als epistemische Praxis.....	53
3.1.2	Wissensproduktion und epistemische Gerechtigkeit	54
3.1.3	Spannungsfeld Wissenschaft & Aktivismus	55
3.2	Forschungsmethoden	56
3.2.1	Forschungsfeld und Kontextualisierung	57
3.2.2	Teilnehmende Beobachtung und Teilnahme an Veranstaltungen.....	59
3.2.3	Dialogische Interviews mit Aktivist*innen	61
3.2.4	Expert*innen-Interviews.....	62
3.2.5	Vorstellung der Interviewpartner*innen	63
3.2.6	Forschungstagebuch	69
3.2.7	Auswertung.....	70
3.2.8	Einsatz digitaler Tools im Forschungsprozess.....	71
3.3	Gütekriterien	72
3.3.1	Epistemische Sensibilität	72
3.3.2	Positionalität und Reflexivität	73
3.3.3	Verantwortung und Forschungsbeziehung.....	75
3.4	Persönliche Reflexion	76

4	Auswertung und Analyse	78
4.1	Kontextualisierung: Das Kollektiv als Forschungspartnerin	78
4.1.1	Coordinadora Feminista 8M	78
4.1.2	Ablauf der Kampagne.....	81
4.2	Thematische Analyse feministischer Bildungsarbeit in Chile.....	83
4.2.1	Themenblock 1: Der Verfassungsprozess als Hoffnungsträger und Konfliktfeld.....	83
4.2.2	Themenblock 2: Soziale Bewegungen als Räume feministischer Bildungs- und Transformationsprozesse	87
4.2.3	Themenblock 3: Geschlechterverhältnisse und soziale Gerechtigkeit in feministischer Bildungsarbeit	100
4.2.4	Themenblock 4: Territorien, Körper, Identitäten: Politische Verortungen feministischer Bildung	114
4.2.5	Themenblock 5: Bildungsverständnisse und -praktiken im feministischen Kontext.....	129
5	Ausblick und Conclusio	140
6	Literaturverzeichnis	148
7	Glossar	152

El ocho de marzo

“[...]Ni es tan sólo conmovernos por las 129 mujeres en huelga, en Nueva York, a quienes el patrón, el propietario, les cerró las puertas de la fábrica y prendió fuego al edificio, un 8 de marzo de 1908... Es también descubrir a 6 millones de mujeres quemadas, durante cuatro siglos de cultura cristiana occidental, por ser distinta; por manejar hierba y medicinas; por intentar someter a la naturaleza: recordemos a las brujas.

Y es por todas aquéllas que en nuestro oscurecido Cono Sur están gritando por el derecho a la vida de aquéllos que han parido: por las mujeres de los desaparecidos, por las encadenadas a las rejas de plazas y Congresos. Por las huelguistas de hambre, por las madres locas de la plaza de Mayo; por todas aquélla que hubieron de entender con dolor -no con palabras- que el cariño y el amor no bastan para retener la vida de los hijos, de los esposos; que hay que estar en la lucha, adentro y afuera de la casa.

Pero, es también por la Estela, por la Juana, que lavan pañales, cinco mil cuatrocientos pañales por niño – creced y multiplicaos- por la Carmen, de rodillas en el barro cosechando porotos, tomates, la simiente que plantó; por las miles de Marías que infatigablemente cocinan-friegan-limpian trapos y platos ajenos. Por Ester, la de los dedos rotos de pelar almendras, en silencio, junto a sus hermanas en cadena de agro-industria.

Es, en fin, por todas aquellas humilladas, violadas y ofendidas...siempre más que los humillados y ofendidos.

Y es también por nosotras.

A veces un solo día, un solo símbolo sí basta para comprender que todo es político; que todo va a ser tremendamente político para todas las mujeres. Y entonces, quizá – en otro día – nos reencontramos y aprenderemos todas, una y otra vez, a colmar nuestras futuras alamedas.” (Kirkwood 1987: 56)

Der achte März

„[...] Es geht nicht nur darum, der 129 streikenden Frauen in New York zu gedenken, denen der Fabrikbesitzer, am 8. März 1908 die Türen der Fabrik verschloss und das Gebäude in Brand setzte ... Es geht auch um sechs Millionen Frauen, die im Verlauf von vier Jahrhunderten westlich-christlicher Kultur verbrannt wurden, weil sie anders waren; weil sie mit Kräutern und Heilmitteln arbeiteten; weil sie versuchten, sich die Natur zu Nutze zu machen: erinnern wir uns an die Hexen.

Und es geht um all jene, die in unserem verdunkelten Cono Sur für das Recht auf Leben derjenigen schreien, die sie geboren haben: um die Frauen der Verschwundenen, um jene, die an die Gitter von Plätzen und Kongressen gekettet sind. Um die Hungerstreikenden, um die verrückten Mütter der Plaza de Mayo; um all jene, die schmerzhaft – nicht mit Worten – begreifen mussten, dass Zuneigung und Liebe nicht ausreichen, um das Leben der Kinder und der Ehemänner zu bewahren; dass man im Kampf stehen muss, innerhalb und außerhalb des Hauses.

Doch es geht auch um Estela, um Juana, die Windeln waschen – fünftausendvierhundert Windeln pro Kind: wachset und mehret euch – um Carmen, kniend im Schlamm, Bohnen und Tomaten erntend, das Saatgut, das sie selbst gepflanzt hat; um die tausenden Marías, die unermüdlich fremde Lappen und fremdes Geschirr kochen, schrubben und reinigen. Um Ester, deren Finger vom Mandelschälen gebrochen sind, schweigend, zusammen mit ihren Schwestern in der Kette der Agrarindustrie.

Es geht schließlich um all jene, die gedemütigt, vergewaltigt und verletzt wurden ... immer mehr als die Gedemütigten und Verletzten.

Und es geht auch um uns.

Manchmal reicht ein einziger Tag, ein einziges Symbol aus, um zu begreifen, dass alles politisch ist; dass alles für alle Frauen zutiefst politisch sein wird. Und dann treffen wir uns vielleicht – an einem anderen Tag – wieder und werden alle, immer wieder, lernen, unsere zukünftigen Alleen zu füllen.“ (Kirkwood 1987: 56)

1 Einleitung

„Manchmal reicht ein einziger Tag, ein einziges Symbol aus, um zu begreifen, dass alles politisch ist und dass alles für alle Frauen zutiefst politisch sein wird“ (Kirkwood 1987: 56). Darin zeigt sich, dass feministische Kämpfe häufig durch konkrete Anlässe entzündet werden, jedoch weit über diese hinaus gehen. Es wird sichtbar, dass sie nicht isoliert stattfinden, sondern in gesellschaftliche Zusammenhänge eingebettet sind und aus konkreten Erfahrungen entstehen.

Vor diesem Hintergrund setzt sich die vorliegende Arbeit mit der Relevanz feministischer Bildungsarbeit für gesellschaftliche Transformationsprozesse auseinander. Am Beispiel Chiles wird analysiert, wie feministische Akteur*innen Bildung als politische Praxis begreifen und nutzen, um gesellschaftliche Machtverhältnisse herauszufordern, kollektive Handlungsmacht zu erzeugen und alternative Vorstellungen von Gesellschaft zu entwickeln. Unter feministischer Bildungsarbeit werden dabei feministische Kämpfe innerhalb sozialer Bewegungen, Ansätze lateinamerikanischer Feminist*innen und alltägliche gesellschaftliche Aushandlungsprozesse in Bezug auf Geschlechterverhältnisse gefasst. Mit dem Kampf gegen sexuelle Gewalt, patriarchale Herrschaftsmechanismen, sowie für Geschlechtergerechtigkeit wird durch feministische Bildungsarbeit nicht nur die strukturelle Diskriminierung von Frauen und geschlechtlichen Minderheiten in allen Lebensbereichen aufgezeigt, sondern auch die Verwobenheit mit neoliberalen Strukturen, welche vergeschlechtlichte Abhängigkeitsverhältnisse bedingen, diskutiert. Über feministische Bewegungen hinaus, sind globale soziale Bewegungen stark mit feministischen Kämpfen verbunden und verknüpfen damit ökologische, ökonomische, indigene sowie feministische Forderungen. Dabei werden geschlechterspezifische Auswirkungen in allen Lebensbereichen aufgezeigt und die Rolle von Geschlecht in Bezug auf die Gestaltung von sozialen Strukturen, kulturellen Normen und politischen Systemen thematisiert. Im Zusammenhang mit sozialen Transformationsprozessen spielt feministische Bildungsarbeit eine bedeutende Rolle, da sie neben grundsätzlichen Anliegen von sozialer Gerechtigkeit und Gleichberechtigung auf die Intersektionen sozialer und politischer Themen hinweist und daher mehrdimensional zu denken ist.

Als Beispiel einer starken feministischen Mobilisierung wird daher vor dem Hintergrund historischer, politischer und gesellschaftlicher Entwicklungen die feministische

Bildungsarbeit in Chile genauer beleuchtet. 2019 führten zunehmende Teuerungen sowie diskriminierende Strukturen im Bildungs- und Gesundheitswesen zu sozialen Protesten, die sehr schnell die ökonomischen Verhältnisse mit struktureller Gewalt und geschlechtlicher Arbeitsteilung in Verbindung brachten. Die über Monate andauernden Proteste und Besetzung von öffentlichen Räumen als Antwort auf kapitalistische Herrschaftsformen waren daher auch stark von feministischen Forderungen geleitet. Sie führten letztendlich zum Beschluss, die Verfassung zu ändern. Der eigens dafür geschaffene Kongress (Convención Constitucional), der die noch aus der Pinochet-Diktatur stammende Verfassung ändern sollte, bestand nicht nur überwiegend aus unabhängigen und links-orientierten sowie einem proportionalen Anteil indigenen Mitgliedern, sondern erreichte erstmals auch mit einem Frauenanteil von 50% vollständige Geschlechterparität (Perry & Borzutzky 2022: 46). Diese Entwicklungen waren nicht zuletzt einer stark feministisch geleiteten sozialen Bewegung zu verdanken. Durch das Aufzeigen der Verknüpfung von patriarchaler Gewalt mit mangelnder Demokratie sowie intersektionaler Ungleichheitsformen und durch die Zusammenarbeit verschiedener sozialer Bewegungen in den Protesten konnten politische Maßnahmen erkämpft werden. Der Verfassungsentwurf wurde schließlich in einem Referendum Anfang September 2022 abgelehnt. Aber auch diese Entwicklung, die Gegenstimmen sowie Grenzen des feministischen Diskurses einfängt, ist in Bezug auf das hier gezeichnete Forschungsinteresse spannend.

Über einen weiteren Verfassungsentwurf, der von einer „Expert*innenkommission“, die politisch als konservativ und rechtsorientiert gilt, ausgearbeitet wurde, stimmte die chilenische Bevölkerung im Dezember 2023 ab (Heiss 2023: 126-130). Vor dem Hintergrund dieses Plebiszits kam es zu intensiven gesellschaftlichen Debatten, aktivistischen Aktionen sowie zu großer medialer Aufmerksamkeit. Inwiefern diese Auseinandersetzungen von feministischen Perspektiven und Akteur*innen geprägt waren und welche Formen gesellschaftlicher und politischer Bildungsarbeit dabei zum Tragen kamen, wird in dieser Arbeit analysiert. Denn gerade in dieser Transformationsphase nahm die chilenische feministische Bewegung durch ihr politisches Vordringen eine globale Vorbildrolle ein (Carrillo & Alva 2021: 208-214). Das Vorantreiben feministischer Bildungsarbeit sowie deren Wirksamkeit im globalen Kontext lassen sich insbesondere in gesellschaftlichen Transformationsprozessen beobachten, wodurch die Relevanz für die Entwicklungsforschung verdeutlicht wird.

Im Rahmen dieses Forschungsprojekts wurde zwischen Oktober 2023 und April 2024 ein Forschungsaufenthalt in Chile durchgeführt, in dem die unterschiedlichen Bereiche feministischer Bildungsarbeit in einer transdisziplinären Herangehensweise näher beleuchtet wurden. Dies erfolgte unter anderem durch die Begleitung des Kollektivs *Coordinadora Feminista 8M* sowie durch die Teilnahme an zahlreichen Veranstaltungen. Ergänzend wurden Gespräche mit verschiedenen Akteur*innen aus dem Bildungsbereich geführt, um unterschiedliche Perspektiven auf feministische Bildungsarbeit und deren Praxis zu erfassen. Der Fokus dieser Arbeit liegt auf der Bedeutung feministischer Bildungsarbeit für gesellschaftliche Transformationsprozesse. Die Entwicklungen in Chile zeigten in den vergangenen Jahren deutliche Fortschritte in Bezug auf Frauen*rechte, Gleichstellung sowie politische Partizipation und verdeutlichten damit die Relevanz feministischer Bildungsarbeit als emanzipatorische Praxis. Zugleich steht diese Entwicklung in einem Spannungsverhältnis zu aktuellen politischen Verschiebungen. Mit der Wahl eines rechtsextremen Präsidenten, der Diktator Pinochet verehrt, sowie im Kontext eines global zu beobachtenden Rechtsrucks, geraten feministische Errungenschaften unter Druck. Diese Ambivalenz verweist darauf, dass gesellschaftliche Transformationsprozesse weder linear noch widerspruchsfrei verlaufen. Feministische Bildungsarbeit entfaltet ihre Wirkung nicht isoliert von politischen Machtverhältnissen, sondern bewegt sich in konflikthaften Aushandlungsprozessen, in denen Fortschritte, Rückschläge und Kontroversen nebeneinander bestehen. Vor diesem Hintergrund folgt diese Arbeit der Fragestellung: Inwiefern trägt feministische Bildungsarbeit zu gesellschaftlichen Transformationsprozessen in Chile bei, und welche Formen von Wirkmächtigkeit, sowohl im Sinne von emanzipatorischen Potenzialen als auch von Grenzen, Brüchen und Gegenbewegungen, lassen sich in den aktuellen Entwicklungen beobachten? Im Anschluss werden zunächst die theoretischen Grundlagen feministischer Bildungsarbeit und deren Bedeutung für gesellschaftliche Transformationsprozesse entfaltet. Darauf aufbauend werden die methodische Herangehensweise sowie der Forschungsaufenthalt in Chile vorgestellt. Die anschließende Analyse der Interviews bildet den empirischen Kern der Arbeit. Den Abschluss bilden eine Conclusio sowie ein Ausblick.

Diese Arbeit versteht feministische Bildungsarbeit damit nicht als abgeschlossenen Prozess, sondern als eine kollektive Praxis, die sich immer wieder neu formiert. In diesem Sinne knüpft sie an die eingangs zitierte Perspektive an, nach der feministische Kämpfe zwar aus konkreten Momenten entstehen, ihre Wirkung jedoch über diese hinausweist: „Und dann

treffen wir uns vielleicht – an einem anderen Tag – wieder und werden alle, immer wieder, lernen, unsere zukünftigen Alleen zu füllen.“ (Kirkwood 1987: 56).

2 Feministische Bildungsarbeit und Transformation

Um die Bedeutung feministischer Bildungsarbeit in gesellschaftlichen Transformationsprozessen erschließen zu können, werden zunächst die zentralen Begriffe und deren Definitionen diskutiert. Während unter feministischer Bildungsarbeit vor allem feministische Kämpfe innerhalb sozialer Bewegungen, Bildungsansätze aus der feministischen Theorie sowie alltägliche gesellschaftliche Aushandlungsprozesse in Bezug auf Geschlechterverhältnisse verstanden werden können, erschloss sich im Verlauf der Feldforschung die politische Ebene, insbesondere im Kontext von Transformationsprozessen, zunehmend als Resultat dieser verschiedenen Faktoren, die gemeinsam zu einem feministischen Bildungsdiskurs beitragen. Das chilenische Bildungssystem, die starken Schüler*innen- und Studierendenbewegungen sowie die zunehmende Kommerzialisierung von Bildung halten bildungspolitische Themen dauerhaft auf der politischen Agenda und im öffentlichen Diskurs präsent. Ein feministischer und gendersensibler Blick auf diese Kernthemen rückt damit feministische Bildungsarbeit als analytische und politische Kategorie in den Fokus.

Im folgenden Kapitel wird vor diesem Hintergrund der theoretische Rahmen der Arbeit in Bezug auf gesellschaftliche Transformationsprozesse in Chile entfaltet. Dabei werden lateinamerikanische Feminismen anhand der chilenischen feministischen Bewegung in unterschiedlichen politischen Epochen diskutiert. Darüber hinaus werden Bildungskonzepte sowie Bildungsungleichheiten aus der Perspektive verschiedener Bildungsbewegungen erläutert und Transformationsprozesse entlang der chilenischen Geschichte analysiert. Die einzelnen Themenfelder sind dabei eng miteinander verknüpft; das Kapitel zielt darauf ab, diese Wechselwirkungen herauszuarbeiten und so die Wirkmächtigkeit feministischer Bildungsarbeit sichtbar zu machen.

Ausgehend von der Forschungsfrage nach der Relevanz feministischer Bildungsarbeit für gesellschaftliche Transformationsprozesse in Chile werden Theorien aus unterschiedlichen, miteinander verschränkten Themenbereichen herangezogen. Eine zentrale Grundlage bilden

feministische Theorien mit einem Schwerpunkt auf lateinamerikanischen und nicht-westlichen Theoretiker*innen, die hegemoniale und universalisierende epistemologische Ordnungen kritisch hinterfragen. Ergänzend dazu dienen Ansätze aus der Bewegungsforschung sowie Theorien zu lateinamerikanischem Widerstand als wichtige Bezugspunkte. Darüber hinaus bilden alternative Bildungsansätze und Konzepte politischer Bildungsarbeit ein zentrales Fundament für die Analyse von politischer Partizipation in gesellschaftlichen Transformationsprozessen. Insgesamt werden die herangezogenen theoretischen Perspektiven von dekolonialen und kritisch-feministischen Zugängen geleitet und werden im Folgenden näher ausgeführt.

2.1 Transformationsprozesse lateinamerikanischer sozialer Bewegungen

Die Analyse von globalen Entwicklungen beinhaltet immer auch eine Auseinandersetzung mit historisch gewachsenen Machtverhältnissen. Im lateinamerikanischen Kontext ist daher eine differenzierte Auseinandersetzung mit der Kolonialgeschichte Voraussetzung, um aktuelle Entwicklungen und Bewegungsdynamiken verstehen zu können. Das Konzept der Kolonialität (Quijano 2016) umfasst diese Machtverhältnisse und ist als Strukturbegriff immer im Verhältnis zum Konzept der Moderne zu verstehen, welchem die Eroberung der Amerikas zu Grunde liegt (Quijano 2016). Kolonialität beschreibt die Kontinuität kolonialer Machtverhältnisse, die bis heute in allen Lebensbereichen greift. Ausgehend von diesem Begriff bezieht sich der peruanische Soziologe Aníbal Quijano auf die Kolonialität der Macht, die als Achse der Organisation einer sozialen Klassifizierung entlang rassistischer Kriterien zu verstehen ist. Dieses Legitimationsnarrativ der europäischen Eroberer prägte nicht nur eine Arbeitsteilung entlang rassistischer Klassifikation, sondern formte auch Identitäten in Abhängigkeit von unterschiedlichen Arbeitsformen. Mit der Naturalisierung kolonialer Herrschaftsverhältnisse und Verbreitung eurozentrischer Vorstellungen wurden außerdem alternative Lebenspraxen sowie indigenes Wissen verbannt oder vernichtet. Als essenzieller Teil von Bildung, liegt der Wissensproduktion bereits eine koloniale und eurozentrische Haltung zu Grunde, die gesellschaftliche und politische Entwicklungen prägt. Die Kolonialität des Wissens ist daher eine weitere relevante Achse in Quijanos Konzept und unterstreicht die Notwendigkeit der Reflektion kolonialer Kontinuitäten sowohl in Bezug auf Machtverhältnisse als auch auf die Wissensproduktion (Quijano 2016).

Mit dieser Grundlage für dekoloniale Theorien erweitert die argentinische Philosophin und Feministin María Lugones Quijanos Ansatz um die Perspektive der Kolonialität des

Geschlechts. Sie verdeutlicht, dass Macht nicht nur entlang ökonomischer und rassifizierter Hierarchien ausgeübt wird, sondern ebenso durch die Verschränkung sozialer Konstruktionen wie Gender, race und Klasse. Damit meint Lugones, dass die koloniale Ordnung nicht einfach auf bereits existierende Geschlechterverhältnisse traf, sondern Geschlecht selbst als Herrschaftsinstrument neu strukturierte. Das heute als selbstverständlich geltende binäre Geschlechtersystem wurde im Zuge der Kolonisierung gewaltsam eingeführt, insbesondere durch europäische Vorstellungen von Heteronormativität und patriarchaler Familienordnung. (Lugones 2008). Damit zeigt sie nicht nur die Wechselwirkung verschiedener Unterdrückungsformen, sondern weist auch die Vorstellung von Frauen als homogene Gruppe zurück. Diese Tatsache wird in den unterschiedlichen sozialen Konflikten und den daraus entstandenen Bewegungen in Lateinamerika ersichtlich.

2.2 El pueblo unido – soziale Bewegungsdynamiken

Feministische Theorien und Debatten in und aus Lateinamerika sind nicht von sozialen Bewegungen zu trennen. Einige ihrer Konzepte artikulierten sich erstmals durch Praktiken des Widerstands und sind daher ein heuristisches Werkzeug, um gesellschaftliche Transformation zu verstehen (Bringel 2019: 273). Während die Bewegungsforschung die Anfänge sozialer Bewegungen auf die Arbeiter*innenbewegung in Europa zurückführt und ihre Konzepte stark an europäische und US-amerikanische Bewegungen geknüpft sind, lassen sich diese nur bedingt auf den chilenischen Kontext übertragen. Lateinamerikanische Perspektiven in der Bewegungsforschung üben Kritik an dem westlichen Diskurs und eröffnen auch hier den Raum für eine alternative Epistemologie (Bringel 2019: 277). Seit den 1970er Jahren rückt der Blick vermehrt auf lateinamerikanische Transformationsprozesse. Strukturanpassungsprogramme, der Washington Consensus, Militärdiktaturen, die zwangsläufige Eingliederung in den Weltmarkt, kurz die neoliberale Wende, die in Chile ihren Anfang nimmt, führen zu einer Verstärkung von sozialen Ungleichheiten (Zibechi 2012: 13). Um die Dynamiken der daraus resultierenden sozialen Kämpfe zu verstehen, muss allerdings ein Blick auf vorangegangene Widerstandsbewegungen geworfen werden. So ordnet der politische Autor Raúl Zibechi den Widerstand gegen die postkolonialen Ausbeutungsmechanismen drei politischen und sozialen Strömungen zu. Zum einen waren es indigene Aufstände und Kämpfe, die auch nach der Unabhängigkeit der meisten lateinamerikanischen Staaten gegen ihre Unterdrückung und für ihre Rechte, ihr nicht westliches Wissen und ihre Lebensweise eintraten (ebd.: 13). Darüber hinaus waren es außerdem christliche Basisgemeinschaften, die

sich gegen Armut und Unterdrückung einsetzten. Insbesondere in Brasilien aktiv, förderte die Befreiungstheologie Alphabetisierungskampagnen, um Bildung zu ermöglichen und die politische und soziale Partizipation ärmerer Bevölkerungsschichten zu stärken. Der Befreiungsansatz entwickelte sich weiter. In der Annahme, dass Bildung zur Befreiung von Unterdrückung führe, entwickelte der brasilianische Pädagoge Paulo Freire alternative Bildungsansätze in seiner *Pädagogik der Unterdrückten* und versuchte damit zur kritischen Bewusstseinsbildung der Bevölkerung beizutragen. Die dritte Strömung beschreibt die Guerilla Bewegungen, geprägt von Ernesto „Che“ Guevara, die in ganz Lateinamerika von kommunistischer Theorie geleitet, militante Revolutionen anstießen. (ebd.: 13). Diese Strömungen sind nicht streng voneinander zu trennen, greifen ineinander und führen zu einer Mischung von Denk- und Handlungsformen, die aktuelle Bewegungen charakterisieren. Die verschiedenen Formen des Widerstands sind also historisch gewachsen. Das artikuliert auch die argentinische Soziologin Maristella Svampa, die die Beziehungsmuster zwischen Staat und Gesellschaft in Lateinamerika anhand politisch-ideologischer Matrizen diskutiert (Svampa 2010). Diese versteht sie als Leitlinien, entlang jener die Art und Weise, wie Menschen über Politik, Macht und soziale Verhältnisse denken, organisiert sind (Svampa 2010: 8). Ihr analytischer Vorschlag zeigt auch inwiefern soziale Bewegungen und kollektives Handeln in Lateinamerika als Form von Bildungspraxis verstanden werden können. Dabei würden unterschiedliche politische Dynamiken zu Verflechtungen und Verbindungen der verschiedenen Bewegungsnarrative führen. Svampa benennt dabei vier Matrizen, die sich in die indigene Gemeinschaft, die national-populäre, die klassische oder traditionelle Linke und in das „neue“ autonomistische Narrativ unterteilen (ebd.: 8) und als Formen des Widerstands in Beziehung zueinander stehen. Dabei arbeitet sie dynamische und organisierende Aspekte in den verschiedenen politisch-ideologischen Ausrichtungen der heutigen sozialen Bewegungen Lateinamerikas heraus (ebd.: 8). Aufbauend auf Svampas Definitionen formuliert auch der brasilianische Soziologe Breno Bringel (2019) politisch-ideologische Matrizen, die die Transversalität historischer Konflikte und dekolonialen Widerstands zum Ausdruck bringen sollen und das Verhältnis zwischen sozialen Bewegungen und sozialer Transformation in Lateinamerika verdeutlichen (Bringel 2019: 278). Er unterteilt dabei in indigenen-kommunitären Widerstand, Schwarzen und antirassistischen Widerstand, peripheren Nationalismus, Agrarianismus, Sozialismus und Feminismus (ebd.: 278). Auch Bringel hebt die strukturierende Wirkung der Matrizen hervor, weil sie als Orientierung für kollektives Handeln und sozio-politische Praktiken dienen (ebd.: 282). Die Ansätze ähneln sich, wobei sich Svampas Matrizen stärker auf

politische Kontexte beziehen, in denen sich soziale Bewegungen efinden, während Bringel eher auf die inhaltlichen Widerstandsgrundlagen fokussiert. Beide formulieren verbindende Elemente, die sich in allen Matrizen wiederfinden.

Eine grundlegende Erkenntnis liegt hier in der natürlichen Territorialität lateinamerikanischer sozialer Bewegungen. Mit dem Ursprung der Ausbeutung fremder Territorien bezieht sich das Konzept der Territorialität (Zibechi 2012) nicht nur auf geographische Gebiete, sondern wird auf immaterielle Territorien ausgeweitet. Stark geprägt von dem Verhältnis indigener Bevölkerungen zu Land und Natur, beinhaltet der Begriff auch eine symbolische Ebene. Es geht dabei auch um Territorien, in denen Wissen, kulturelle Identität und politische Macht verhandelt werden (Bringel 2019: 282, 283).

In der Matrix der indigenen Gemeinschaft beispielsweise wird vor allem Widerstand gegen koloniale Kontinuitäten und die Ausweitung der kapitalistischen Lebensweise auf bisher als „unproduktiv“ geltende Räume und Territorien geleistet. Dabei gehe es einerseits um die Erhaltung von grundlegenden Lebensressourcen, aber auch um die Anerkennung einer kommunitär ausgerichteten Lebensweise (Svampa 2010: 11). In diesen Aspekten zeigt sich die starke Beziehung zwischen Kultur, Natur und Territorialität innerhalb der politisch-ideologischen Matrix (Bringel 2019: 278). Der Versuch indigene Lebensweisen stärker mit „moderner“ Staatlichkeit zu verknüpfen, kommt beispielsweise in der Schaffung plurinationaler Staaten, wie in Ecuador und Bolivien, zum Ausdruck. Auch in Chile strebte die verfassungsgebende Versammlung 2020 eine plurinationale Lösung an. Gerade diese Verteidigung von Territorien, Ressourcen und Kulturgut hat die Widerstandspraktiken in Lateinamerika nachhaltig geprägt (Bringel 2019: 274). Der starke Territorialitätsbezug, der in der Bewegungsforschung lange Zeit als traditionell und rückständig galt (ebd.: 274), steht mittlerweile für die Rückeroberung von Räumen als Antwort auf kapitalistische Herrschaftsformen (Zibechi 2012: 14).

In dieser Hinsicht sind auch die antikapitalistische Haltung und der Kampf gegen neoliberale Strukturen ein zentrales Merkmal sozialer Bewegungen. Sowohl in national-populärer Tradition mit einem zentralisierten und umverteilenden Staat mit starker Führung und organisierten Massen (Svampa 2010: 8), als auch, traditionell links, durch beispielsweise das Aufbrechen von Klassenverhältnissen und dem Aufbau sozialistischer Strukturen (Svampa 2010: 9), prangern lateinamerikanische soziale Bewegungen die Abhängigkeit durch globale hegemoniale Strukturen an und fordern mehr Unabhängigkeit. Damit bleibt auch die Frage nach Entwicklung ein immer wiederkehrendes Thema in sozialen Bewegungen, da die

westlich geprägte Begriffsdefinition an sich schon auf einem kapitalistisch orientierten Fortschrittsgedanken basiert und sich grundsätzlich nur auf eine ökonomische Entwicklung bezieht. Ein Alternativvorschlag zeigt sich beispielsweise in der indigenen Lebensphilosophie des *Buen Vivir* (Bringel 2019: 283). Das Konzept des Sumak Kawsay (Kichwa) in Ecuador und Suma Qamaña (Aymara) in Bolivien ist in den jeweiligen Verfassungen verankert. Es umfasst Werte, Erfahrungen und Weltanschauungen, die schon vor der Ankunft der europäischen Conquistadores existierten. Als plurales Konzept werden darunter verschiedene Arten des guten Zusammenlebens verstanden. *Buen Vivir* stellt eine Weltanschauung dar, die sich von der westlichen dadurch unterscheidet, dass sie gemeinschaftliche, nicht-kapitalistische Wurzeln hat und sowohl mit der anthropozentrischen Logik des Kapitalismus als auch mit bisherigen Formen des Sozialismus bricht (Acosta 2017). Somit birgt dieser Ansatz auch eine Kritik an einem Wissens- und Bildungsstandard, der sich stark an Produktivkräften orientiert und an die Interessen des Arbeitsmarktes geknüpft ist.

Auch wenn Autonomie schon immer eine Forderung sozialer Bewegungen war, erläutert Svampa einen gewissen Shift, der sich in den letzten Jahrzehnten abgezeichnet hat. Sie spricht auch deshalb von einem autonomistischen Narrativ. Da hier die Erfahrungen der Akteur*innen im Vordergrund stehen, gehe es also um die von Subjekten produzierten Identitäts-Erzählungen (Svampa 2010: 9). In dieser Matrix können aktuelle feministische Kämpfe beispielsweise verortet werden. Neben des transversalen Charakters (Bringel 2019: 281), also eingebettet in den verschiedenen sozialen Kämpfen, folgt die feministische Bewegung einer identitätsstiftenden Handlungsmacht, die über die Zugehörigkeit einer sozialen Klasse hinausgeht und stark an die kollektiven Erfahrungen von Frauen* geknüpft ist. Durch das Heranwachsen in und Verknüpfen von diversen Kontexten trägt die feministische Bewegung maßgeblich zu einer politischen Artikulation und Wissensproduktion bei, die elementar für soziale Bewegungen sind (Bringel 2019: 282). Dieses Generieren von kritischem und relevanten Wissen lateinamerikanischer Bewegungen (Bringel 2019: 284), führt zu einem Spannungsverhältnis zwischen Bewegungen und Wissenschaft, worauf in folgenden Kapiteln noch näher eingegangen wird. Genährt wird dieses allerdings auch von einem historisch gewachsenen gesellschaftlichen Misstrauen in Institutionen und NGOs, die vor allem in politischen Kontexten mit sich zurückziehenden Staaten wichtige soziale und bildende Aufgaben zu übernehmen hatten (Anderson 2020: 347).

In Lateinamerika sind also vor allem die Ausbeutungsmuster der kapitalistischen Lebensform, ob Ressourcenextraktivismus und Zerstörung der Natur, Einschnitte in Reproduktionsrechte oder die Diskriminierung marginalisierter Gruppen, etc. ausschlaggebend für viele der heute vorhandenen sozialen Bewegungen. Neben dem Einfordern von Rechten und dem Aufbrechen von Machtverhältnissen, haben sich durch die Ausbreitung neoliberaler Strukturen im alltäglichen Leben auch die Bewegungsdynamiken verändert. In Brasilien etablierte sich beispielsweise die Landlosenbewegung, in Mexiko sorgten die Zapatistas für globale Aufmerksamkeit, in Bolivien gingen die Menschen gegen die Privatisierung von Wasser auf die Straße, in Argentinien kämpften die *Piqueteres* für ihren Platz, etc. Trotz ihrer räumlichen, zeitlichen sowie inhaltlichen Unterschiede, weisen sie alle Gemeinsamkeiten in ihrem Kampf gegen neoliberale Strukturen auf, wodurch sie über staatliche Grenzen hinaus transnationale soziale Bewegungen bilden (vgl. Zibechi 2012: 14). Für Maristella Svampa [...] „regt dieser Epochenwandel dazu an, kreativ über die Verbindungen zwischen Staat und Gesellschaft, zwischen repräsentativer Demokratie und direkter und partizipativer Demokratie, zwischen dem institutionellen und dem nicht-institutionellen Raum, zwischen dem staatlichen und dem nicht-staatlichen öffentlichen Raum usw. nachzudenken“ (Svampa 2010: 4).

Por último, este cambio de época estimula la posibilidad de pensar creativamente las articulaciones entre Estado y sociedad, entre democracia representativa y democracia directa y participativa, entre lo institucional y lo no-institucional, entre el espacio público estatal y el espacio público no-estatal, entre otros (Svampa 2010: 4).

Diese politischen und ideologischen Orientierungen ergeben sich also aus einer territorialen Verankerung, alternativer Wissensproduktion, der Forderung nach mehr Autonomie und Versammlungsformen, die zu einer transversalen Militanz führen und das kollektive Handeln sozialer Bewegungen prägen (Svampa 2010: 15).

2.3 Feministische Bewegungen in gesellschaftlichen Transformationsprozessen in Chile

Basierend auf diesem Verständnis von Bewegungsdynamiken in Lateinamerika lässt sich der stark transversale und transnationale Charakter der feministischen Bewegung klar erkennen. Aber auch die vorangegangenen Frauenbewegungen sind ausschlaggebend für die Diversität lateinamerikanischer Feminismen heute.

Mit einem wachsenden politischen Mitspracherecht formierten sich Ende des 19. Jahrhunderts erste Frauengruppen, die ihre Bildungschancen verbessern und ihre Gleichstellung, besonders ihren bürgerlichen Status, fördern wollten (Anderson 2020: 342).

Bildungsmöglichkeiten zu schaffen war zu dieser Zeit grundsätzlich ein wichtiges Anliegen der liberalen Elite in vielen lateinamerikanischen Ländern, da durch sie das Voranbringen der Modernisierung und die Etablierung europäischen Ideen- und Kulturguts erreicht werden sollte (Anderson 2020: 342). So kam es allerdings auch zu einer zunehmenden Auseinandersetzung mit sozialistischen Ideen, wodurch Frauen der Arbeiter*innenklasse sich an Streiks beteiligten, um für ihre Rechte zu kämpfen (ebd.: 342). Diese erste Welle der Frauenbewegung bestand also bereits aus einer sehr heterogenen Gruppe.

In Chile war die Ausweitung des Wahlrechts auf Frauen ab den 1920er Jahren im Gespräch. Dabei waren es besonders linke Parteien, die sich dagegen aussprachen, da sie konservative und religiöse Tendenzen der weiblichen Wählerschaft befürchteten. Erst ab 1949 erhielten Frauen das Wahlrecht auf allen Ebenen (Biblioteca Nacional de Chile o.J.).

2.3.1 Rebellion und Resilienz: Frauenbewegungen in der Diktatur

Die 1960er und 70er Jahre waren in ganz Lateinamerika von politischer Instabilität geprägt. Im Kontext des Kalten Krieges, kam es vermehrt zu Militärdiktaturen, bei gleichzeitigem globalem Entstehen von feministischen Bewegungen (Anderson 2020: 343). In Chile herrschte ab dem 11. September 1973 eine Militärdiktatur, als General Augusto Pinochet durch einen gewaltsamen Putsch die demokratisch gewählte Regierung von Präsident Salvador Allende stürzte, unterstützt von konservativen Kräften und mit Rückendeckung der USA, die eine kommunistische Ausrichtung des Landes verhindern wollten.

Politische Unterdrückung, sowie gravierende Menschenrechtsverletzungen führten in ganz Lateinamerika viele Frauen in den Widerstand. Einige waren Teil revolutionärer Widerstandsbewegungen, andere organisierten sich wiederum in gewaltfreien Menschenrechtsgruppen (Anderson 2020: 344). Als eine der prominentesten Bewegungen sind hier die *Madres de Plaza de Mayo* in Argentinien zu nennen. Als Reaktion auf das Verschwindenlassen politisch Oppositioneller, linksorientierter oder schlicht kritischer Stimmen in Bezug auf das Regime versammelten sich Mütter regelmäßig, um öffentlich nach ihren verschwundenen Kindern zu fragen. Mit ihrer Aussage "Wir sind die Mütter aller Unterdrückten" veränderten sie die Bedeutung und verdeutlichten die gesellschaftliche Relevanz von Mutterschaft (ebd.: 344). Noch heute sind die mittlerweile *Abuelas*, also die Großmütter, aktiv und wichtige Mitstreiterinnen in der feministischen Bewegung. Die Beziehung zwischen Mutterschaft und politischer Partizipation eröffnete eine grundlegende Debatte, die für aktuelle feministische Bewegungen von Bedeutung ist (ebd.: 344). Denn

auch in dem Kampf für das Recht auf Schwangerschaftsabbrüche werden Mutterschaft und der weibliche Körper politisiert.

Nicht nur progressive, sondern auch konservative und politisch rechtsstehende Frauen organisierten sich. In Chile stellte sich in den 1970er Jahren eine Frauenbewegung gegen die Regierung von Salvador Allende und unterstützte die Diktatur Pinochets. Geleitet von einem starken Patriotismus und großem Unbehagen gegenüber den radikalen Veränderungen während Allendes Regierungszeit, befürworteten sie eine Mobilisierung des Militärs für die Wiederherstellung der traditionellen Ordnung in Gesellschaft und Familie (ebd.: 345). Ihre Unzufriedenheit gegenüber der Regierung zeigten sie anhand eines *Cacerolazos*. Der Lärm, der beim kollektiven Klopfen auf Kochtöpfe (*cacerola*) entsteht, ist in Lateinamerika eine gängige Protestform, um gegen Lebensmittelknappheiten, ökonomische, politische und soziale Krisen zu demonstrieren. Die konservative Haltung der Frau wurde allerdings in der Politik als mangelndes Interesse an einer aktiven Beteiligung in Demokratisierungsprozessen, sowie mit naturalistischen und biologistischen Argumenten erklärt. Bei der Frage, wie Parteien auch weibliche Stimmen gewinnen konnten, beschränkten sie sich auf den einzigen Erfahrungsraum, der Frauen zugeordnet wurde. Mit Slogans wie „Chilenische Frau, verteidige deine Familie und deine Kinder“ war die Frau ein weiteres Mal in den privaten Bereich verbannt worden (Kirkwood 2024: 144, 145). Aber auch Salvador Allende rief seine männliche Wählerschaft dazu auf, sie möge „an die Führung der inneren Front appellieren“, und sicherstellen, die Partnerinnen würden politisch hinter ihren Männern stehen (ebd.: 144). Es geht in dieser Erläuterung also nicht unbedingt um das Verhalten der Frauen, sondern darum, dass ihre Wirkmacht in einem politischen Projekt, das ohne sie festgelegt wurde (ebd.: 145), unterschätzt wurde.

Während die Forderungen von Frauen jedoch grundsätzlich über eine politische Orientierung hinausgingen, wurden diejenigen, die sich gegen die politische Oppression einsetzten, eher im linken Lager verortet. Es brauchte vereinte Kräfte, um den Weg in eine Demokratie einzuschlagen, sodass sie sich mit Gewerkschaften und Oppositionsparteien zusammenschlossen. Mit ihrer lebenslangen Erfahrung von Unterdrückung kannten sie den unermüdlichen Kampf und spielten eine Schlüsselrolle in der Wiederherstellung der Demokratie (Anderson 2020: 345). Die nachrangige Position von feministischen Themen in linken Organisationen und Parteien zeigte sich allerdings bald nach der Rückkehr zur Demokratie, wodurch sich Frauenbewegungen wieder unabhängiger von politischen Orientierungen formierten (ebd.: 345). In Chile etablierte sich der Slogan der

Sozialwissenschaftlerin und Feministin Julieta Kirkwood „Demokratie im Land, im Haus und im Bett“ (ebd.: 345). Dieser Slogan wurde in feministischen Bewegungen anderer lateinamerikanischer Länder übernommen und drückt die Verknüpfung der Abwesenheit demokratischer Strukturen in der Öffentlichkeit mit den Konditionen der Frauen in der privaten Sphäre klar aus (Vargas 2019: 322).

2.3.2 Politische Partizipation oder feministische Agenda als neues Kapital

Mit dem oben genannten Leitsatz wurde in den 90er Jahren ein wichtiger Grundstein für eine feministische Agenda in der öffentlichen Politik gelegt. Nach der Diktatur etablierte sich ein neues politisches Klima. Einerseits kam es zu einem demokratischen Aufschwung und einer Wiederherstellung von antiautoritären Strukturen, andererseits förderten zunehmende Globalisierungsprozesse auch neoliberale Policies und das Ziel einer „aufholenden Entwicklung“ (Vargas 2019: 323). Dieses Entwicklungsverständnis definiert gesellschaftlichen Fortschritt primär über ökonomisches Wachstum und internationale Wettbewerbsfähigkeit. Aber auch eine verstärkte globale Vernetzung, beispielsweise durch Weltkonferenzen zu Demokratie, globale Agenden der Vereinten Nationen, etc., bei denen zahlreiche feministische Organisationen teilnahmen, führten zu neuen Aktionsräumen sozialer Bewegungen. Diese globalen Dynamiken förderten die zunehmende Anerkennung von Frauen als wichtige Akteurinnen im Aufbau demokratischer Strukturen, wobei eine Neuverteilung von Macht und Ressourcen dennoch außer Frage stand (ebd.: 323).

Die Schrecken der Militärdiktatur saßen noch tief, umso vehementer war die Regierung daran interessiert, Konsens und politische Stabilität wiederherzustellen. Die chilenische Kulturtheoretikerin und Autorin Nelly Richard thematisiert die Marginalisierung von historischen und sozialen Erinnerungen durch politische und ökonomische Instrumentalisierung. Geschichte und Erinnerungen hätten bei den schnellen Neuerungen und Veränderungen, die der Markt propagierte, an Relevanz verloren. Die Politik gestaltete sich technisch-administrativ, soziale Konflikte und Kämpfe wurden unterdrückt und auch das Gedächtnis der feministischen Kämpfe verblasste im Zuge dieser Entwicklungen (Richard 2001: 228). Diesbezüglich veränderten sich auch die Organisationsformen feministischer Gruppen. Viele der Organisationen, die zuvor aktivistisch tätig waren, wurden zu NGOs. Es etablierte sich eine gewisse feministische Institutionalisierung, wodurch Themen, wie reproduktive Rechte, Gesundheit, sowie Gewalt gegen Frauen sichtbar wurden. Dies trug zu einer Verbesserung von Vorschlägen und zu einem stärkeren Einfluss auf

staatliche Träger bei (Vargas 2019: 324). Andere feministische Gruppen kritisierten allerdings die NGOisierung der feministischen Bewegung und fürchteten den Verlust ihrer Straßenkreditibilität, also der kreativen und innovativen Aspekte der Straßenproteste (ebd.: 324). Obwohl es also gelang, die Frage der Geschlechterdifferenz in die parteipolitische Diskussion der Jahre des Kampfes um den demokratischen Aufschwung einzubringen, fragmentierte sich die feministische Bewegung (Richard 2001: 229). Die Einbindung feministischer Organisationen in staatliche Verwaltungsmechanismen versprach mehr Bewusstsein für Geschlechtergerechtigkeit und eine größere Präsenz in institutionellen Netzwerken und öffentlichen Vertretungsorganen, wobei der Fokus der damals amtierenden Christ-Demokraten klar auf der Achse Frau-Familie lag (ebd.: 230). Dabei wurde die feministische Agenda jedoch bewusst abgeschwächt, ganz im Sinne versöhnlicher Kompromissbereitschaft wurden konfrontative Positionen, die beispielsweise Schwangerschaftsabbrüche und Scheidung thematisierten, aus dem offiziellen Diskurs gedrängt (ebd.: 230). Diese politische Anpassung beeinflusste auch die Wissensproduktion. Neben feministischen NGOs begannen sich auch immer mehr universitäre Abteilungen zu Gender Studies zu bilden. Als Quelle der Forschung verschafften sie feministischen Themen akademische Anerkennung, mussten sich allerdings der Ordnung der bürokratisch-institutionellen Normalisierung beugen. Dabei ließen die kämpferische Haltung, die kritische Radikalität und die anarchistische Dynamik des Feminismus in Zeiten des demokratischen Aufschwungs stark nach (ebd.: 230, 231).

Obwohl die Institutionalisierung von feministischen Agenden nichts per se an der bürokratischen Instrumentalisierung und dem patriarchalen Dominanzsystem änderte, hatte sie auch positive Auswirkungen. Zum einen förderten NGOs die aktive Beteiligung der Zivilgesellschaft an sozialen Entwicklungen, wodurch staatliche Prozesse dezentralisiert werden konnten. Zum anderen erschloss sich ein neuer, akademischer Raum, in dem das Wissen feministischer Kämpfe zugänglich gemacht wurde und die Universitätsmechanismen immer wieder in Frage gestellt wurden (ebd.: 231).

Eine weitere Strategie, die bis dato nicht an Aktualität verloren hat, ist die Vernetzung feministischer mit anderen sozialen Bewegungen. Gleichberechtigung ist an eine grundsätzliche Ausweitung von Rechten sowie Anerkennung von Vielfalt und Unterschieden geknüpft. Das zeigt sich vor allem im Kampf um reproduktive und sexuelle Rechte (Vargas 2019: 324). Somit kam es neben der Fragmentierung der Bewegung auch zu einer starken Diversifizierung. Aufgrund eigener Erfahrungen positionierten sich viele Akteur*innen aus

der Identitäts-Perspektive, also beispielsweise als Schwarze, lesbische, indigene oder junge Feminist*innen, andere wiederum setzten den Fokus auf Themenbereiche wie Gesundheit, Menschenrechte oder Gewalt (ebd.: 324). Es entstand eine heterogene Landschaft von feministischen Gruppen, die soziale Strukturen aus unterschiedlichen Richtungen thematisierten.

Ein polarisierendes Thema war damals beispielsweise die Pille danach, das sowohl zu Mobilisierungen dafür als auch dagegen führte (Ponce Lara 2020: 1560). Mit dem Amtseintritt von Michelle Bachelet 2006 als erste weibliche chilenische Präsidentin kehrten einige feministische Themen, darunter auch die Debatte um das Verbot der Pille, in den öffentlichen Diskurs zurück. Bachelet, die zu Diktatorszeiten gefoltert wurde, im Exil lebte und außerdem geschieden war, schaffte es eine Wählerschaft anzusprechen, die sich bis dahin von Politikern nicht vertreten sah. Frauen mittleren und höheren Alters fühlten sich erstmals angesprochen, sie begleiteten Bachelets Amtseintritt auf der Straße geschmückt mit Präsidentenschärpen. (ebd.: 1560). Trotz dieses historischen Moments blieb die Entwicklung der Frauenrechte unter den von der Diktatur hinterlassenen autoritären Strukturen eingeschränkt (ebd.: 1560).

2.3.3 Feministische Dimensionen der chilenischen Bildungsbewegung

In den 2000ern trat eine weitere wichtige Akteurin auf den Plan: Die Schüler*innen- und Studierendenbewegung. Rückblickend war der demokratische Aufschwung eng an ein neoliberales System geknüpft. Mit den vom Internationalen Währungsfonds (IWF) und der Weltbank geförderten Strukturanpassungsprogrammen, dem Wirtschaftsprogramm bekannt als Washington Consensus, und im Zuge der brutalen Militärdiktatur, etablierte sich der Kapitalismus endgültig in der lateinamerikanischen Region. Der Staat zog sich immer mehr aus der Wirtschaft zurück, Sozialprogramme wurden gestrichen oder an NGOs ausgelagert, immer mehr Lebensbereiche wie die Grundversorgung, Gesundheit und Bildung wurden privatisiert (Anderson 2020: 347). Enthalten in dem *modelo chileno*, dem neoliberalen Modell der Chicago Boys, war auch ein bildungspolitisches Umstrukturierungsprogramm, das neben einer drastischen Kürzung staatlicher Bildungsausgaben auch die Dezentralisierung des Bildungssystems vorsah. Durch die zunehmende Privatisierung und Vermarktlichung entstand eine enorme soziale Diskrepanz zwischen öffentlichen und privaten Schulen und Hochschulen (Alarcón 2017: 599). Die Schüler*innenbewegung entstand daher auch in erster Linie in öffentlichen Schulen und wurde getragen von Schüler*innen aus ärmeren Bevölkerungsschichten (ebd.: 599). Die Potenz der Bewegung

wurde politisch zunächst nicht sonderlich ernst genommen. Der jungen Bevölkerung wurde aufgrund der niedrigen Wahlbeteiligung in Zeiten der Postdiktatur ein politisches Desinteresse unterstellt und in den Medien und der Öffentlichkeit ein Bild apathischer Jugendlicher gezeichnet. Dabei war es vor allem ein hohes Misstrauen in offizielle Institutionen aufgrund ihrer Erfahrungen während der Diktatur und ein anderes Demokratieverständnis, das die Jugend von den Urnen fernhielt (ebd.: 600-601).

Umso überraschender kam 2001 der erste sogenannte *Mochilazo*, ein Schüler*innenaufstand, bei dem sich die Jugendlichen mit ihren Schultaschen (*mochilas*) versammelten und gegen die Kürzung von Bildungsleistungen demonstrierten. Die Schüler*innen suchten sich ihre eigenen Bildungsquellen, kehrten sich von vermeintlichem Expert*innenwissen ab, lasen Bildungsberichte der OECD, politische Texte internationaler Organisationen und beschäftigten sich mit der Verfassung von 1980 (ebd.: 600-602). Sie gründeten Schüler*innenorganisationen wie die *Asamblea Coordinadora de Estudiantes Secundarios* (ACES), formulierten bildungspolitische Reformvorschläge und forderten Gesetzesänderungen. Bei einer weiteren Protestmobilisierung im Jahr 2006, bekannt als *Revolución Pingüina*, aufgrund der pinguinähnlichen schwarz-weißen Schuluniformen, forderten sie die Aufhebung des LOCE-Gesetzes, das die Freiheit der Bildung über das Recht auf Bildung stellt, wodurch die gesamte Verantwortung für Bildung in den privaten Sektor verlegt wurde (Vilches 2021: 38). Das Gesetz hatte Pinochet wenige Tage vor seinem Amtsende verabschiedet (Alarcón 2017: 603). Diese Forderung führte ein paar Jahre später auch zu einem ersten Aufruf, die bisher als unantastbar gegoltene Verfassung von 1980 zu verändern (ebd.: 603). 2011 erreichte die Mobilisierung die Universitäten. Für eine "öffentliche, kostenlose und qualitativ hochwertige Bildung" besetzten Studierende aus ganz Chile sieben Monate lang ihre Bildungseinrichtungen. Sowohl die Schüler*innenbewegung, als auch Lehrende, Eltern und Gewerkschaften schlossen sich an. Sie erreichten damit nicht nur enorme Unterstützung in der Bevölkerung, sondern sogar eine immer größere Ablehnung der damals amtierenden rechten Regierung unter Sebastián Piñera, der die Bewegung kriminalisierte und kaum auf die Forderungen einging (Vilches 2021: 38).

Die chilenische Schüler*innen- und Studierendenbewegung hatte sich in Chile also nicht nur auf professionelle Weise etabliert, sondern löste auch in ganz Lateinamerika Bildungsproteste aus. Als Messeinheit von sozialem Unmut fanden auch die in den 2000er Jahren leiser gewordenen sozialen Bewegungen in der Bildungsbewegung neue Verbündete, sowie neue Ressourcen und Protestformen. Zwar griffen die Schüler- und Student*innen

weiterhin stark auf traditionelle Mobilisierungspraktiken wie Besetzungen, Streiks und Protestmärsche zurück, wodurch sie an Arbeiter*innen-, Menschenrechts-, Frauen-, etc. Bewegungen vor und aus der Zeit der Diktatur gut anknüpfen konnten, veränderten allerdings auch die bestehende Mobilisierungskultur durch kreative und jugendliche Elemente, sowie den Einsatz von neuen Medienformaten (Alarcón 2017: 604). Durch eine zunehmende Technologisierung veränderten sich daher auch die Kommunikationsmittel und Vernetzungsformen. Über Social Media wurden neue Kanäle geschaffen, die einerseits die internationale Zusammenarbeit erleichterten und andererseits die Wissensaneignung und -vermittlung verstärkten. Kampagnen wie die der *MeToo* Bewegung inspirierten Frauen weltweit, sexuelle Gewalt anzuprangern und sichtbar zu machen. Als Merkmal dieser neuen Welle der feministischen Bewegung, gelang es Frauen, sich innerhalb der Online-Bewegung als mächtige Subjekte zu inszenieren (Ponce Lara 2020: 1561). Auch in der chilenischen Studierendenbewegung begannen Frauen, sich mit Gewaltformen und Gleichberechtigung in ihren Bildungseinrichtungen und innerhalb der Bewegung auseinanderzusetzen (Vilches 2021: 31, 32). Durch die starke Sozialisierung innerhalb der Bildungsbewegung hatten sie sich wichtiges Wissen in Bezug auf Widerstand und Protest angeeignet und durch den anhaltenden Konflikt um das Recht auf Bildung waren die Forderungen der Frauen stark an den Bildungsdiskurs geknüpft. Wissenssozialisierung und Bildungsarbeit waren daher eine wichtige Komponente der feministischen Bewegung. Im Jahr 2011, während intensiver Studierendenproteste, wurde „nicht-sexistische Bildung“ zu einer zentralen Forderung, unterstützt durch die Beteiligung junger Feministinnen. 2014 wurde der erste nationale Kongress für eine nicht-sexistische Bildung abgehalten und die erste offen feministische Präsidentin der Studierendenvertretung der Universidad de Chile gewählt. (Hiner & Troncoso 2021: 684).

Im globalen Kontext zeigte sich grundsätzlich ein neuer inhaltlicher Fokus, der die vierte Welle der feministischen Bewegung charakterisiert. Im Mittelpunkt steht der weibliche Körper, der den neoliberalen und patriarchalen Strukturen durch verschiedene Praktiken, wie zunehmende Femizide und Abtreibungsverbote zum Opfer fällt (Anderson 2020: 351). Damit knüpfen feministische Diskurse an andere soziale Bewegungen an, da sie auf dieselben Ausbeutungsmuster zurückzuführen sind. Es entstand eine weitere (Online-)Bewegung mit Ursprung in Argentinien, die globale Wellen schlug und auch in Chile zu einer starken Mobilisierung führte. Die *Ni Una Menos* (Nicht eine weniger) Bewegung wurde nicht nur zu einer der wichtigsten globalen Akteurinnen für soziale Kämpfe, sondern

prägte eine neue aktivistische Generation und trug zur Gestaltung des 8. März, so wie wir ihn heute kennen, maßgeblich bei.

2.3.4 Vom Generalstreik zum 8. März

Dem internationalen feministischen Kampftag geht also eine lange Geschichte voraus, in der sich Vertreter*innen der feministischen Bewegung durch internationale Versammlungen, gemeinsame Forderungen und Vernetzungstreffen austauschten. In dieser globalen Entwicklung zeigt sich ein besonderer Einfluss von Ländern, die nicht im Fokus westlicher Aufmerksamkeit stehen, wodurch die Art und Weise, in der sie eine internationale Bewegung so massenwirksam mitaufbauen konnten, von besonderer Bedeutung ist. Paula Varela, Dozentin an der Universidad de Buenos Aires, untersucht den internationalen Frauenstreik und verortet die Ursprünge in Polen und Argentinien im Jahr 2016 (Varela 2020: 135). Während Frauen in Polen damals gegen die geplanten restriktiven Abtreibungsgesetze und die Kriminalisierung von Schwangerschaftsabbrüchen streikten, ging die argentinische *Ni Una Menos* Bewegung mehr oder weniger zeitgleich gegen machistische Gewalt und Femizide auf die Straße (ebd.: 135). Inspiriert von dem polnischen „Schwarzen Montag“ versammelten sich etliche argentinische Gruppierungen zur Organisation eines nationalen Streiks (ebd.: 139). Streiken bedeutet, die Arbeit niederzulegen. In Argentinien ist diese Praxis historisch durch eine stark gewerkschaftlich gestützte Arbeiter*innenbewegung verankert. Mit dem Ausruf eines Frauen-Streiks war also die feministische Perspektive auf Arbeit eröffnet (Gago 2020: 6). Ausschlaggebend ist vor allem die thematische Entwicklung oder Verschiebung innerhalb feministischer Bewegungen von der Thematisierung verschiedener Gewaltformen, denen Frauen zum Opfer fallen, hin zur Validierung von Frauen als arbeitende und produzierende Subjekte (Varela 2020: 140). Durch eine kapitalistische und geschlechterspezifische Arbeitsteilung sind es also vor allem „feminisierte“ Arbeiten, die schlecht oder gar nicht entlohnt werden. Dabei sind es aber genau diese reproduktiven, gemeinnützigen und migrantischen Arbeiten, die das System erhalten. Der feministische Streik versucht durch die Verknüpfung der verschiedenen Arten der Re-produktion, die Überschneidungen von patriarchaler, kolonialer und kapitalistischer Gewalt sichtbar zu machen (Gago 2020: 7). Mit dem Fokus der feministischen Agenda auf die Sphäre der Reproduktion ergab sich ein neues Narrativ, das gesellschaftsbreite Aufmerksamkeit erlangte. Auf diesem Grundgedanken basiert auch die neue feministische oder vierte Welle, in der all diese Gewaltformen, die den weiblichen Körper betreffen, thematisiert werden (Anderson 2020: 351). Hinzu kommt die bereits erwähnte zunehmende Nutzung von Social-Media-Kanälen, als neue Plattformen zur gemeinsamen Organisation

und Mobilisierung (ebd.: 351). Anderson bringt es folgendermaßen auf den Punkt: „[...] this new wave concentrates on practices that are used to discipline the female body: femicide and abortion.” (ebd.: 351).

Die starke Solidarisierung zwischen polnischen und argentinischen Aktivist*innen 2016 legte also einen wichtigen Grundstein für eine internationale Vernetzung und der Organisation des ersten *Paro Internacional de Mujeres* (PIM) 2017, also des internationalen Frauenstreiks. Weltweite Demonstrationen gegen patriarchale Gewalt und für Frauenrechte fanden ja bereits statt, diese boten wichtige Anknüpfungspunkte für eine Vernetzung über nationale Grenzen hinweg. So ergab sich auch aus dem politischen Klima verschiedener Länder, in den USA beispielsweise mit der Inauguration von Donald Trump, eine relevante Gelegenheitsstruktur, die immer mehr aktivistische Gruppen international zusammenführte. Der Ende Jänner 2017 stattgefundene Women’s March war dabei besonders bedeutend für die Zukunft des PIM, nicht zuletzt durch den Brief einer der wichtigsten Vertreter*innen des Schwarzen Feminismus, Angela Davis, die gemeinsam mit anderen Aktivist*innen unter dem Titel „Women of America“ zum „Aufbau eines Generalstreiks gegen sexistische Gewalt und zur Verteidigung der reproduktiven Rechte“ aufrief (Varela 2020: 142). Das Netzwerk des PIM wuchs. Bei der tatsächlichen Umsetzung am 8. März 2017 beteiligten sich mehr als 50 Länder, darunter zum ersten Mal auch alle lateinamerikanischen Länder (ebd.: 143).

Das Datum des internationalen Frauentags geht auf den historischen Streik der Textilarbeiterinnen in New York zurück, die 1908 gleichen Lohn, eine Verkürzung der Arbeitszeit und Zeit zum Stillen forderten. Der Streik endete damit, dass der Besitzer die 129 Arbeiterinnen in der Fabrik einschloss und diese in Brand steckte. Die Frauen kamen dabei ums Leben. Darauf riefen die Frauen der Socialist Party of America den Nationalen Frauentag ins Leben, um den Streikenden zu gedenken (Varela 2020: 133). Und seit 1975 ist der Weltfrauentag auch offiziell von der UNO anerkannt. Während am 8. März weltweit immer noch gerne Frauen mit Blumen und Schokolade beschenkt werden und sich die Wirtschaft an dem gut laufenden Geschäft erfreut, steht dieser seit über 100 Jahren eigentlich im Zeichen streikender Frauen. In der neuen feministischen Welle wird diese durchaus zynische Kontroverse durchbrochen. Patriarchale Strukturen und eine kapitalistische Lebensweise sind eng miteinander verknüpft. Sei es durch eine geschlechterspezifische Arbeitsteilung, hegemoniale Männlichkeiten oder die Abwertung von Care- und Reproduktionsarbeit, seit 2017 füllen sich am 8. März jährlich die Straßen und die Message, wie hier beispielsweise in Argentinien, ist klar: “Si nosotras paramos, paramos el mundo”

(Wenn wir streiken, streikt die Welt), und “Si nuestras vidas no valen, produzcan sin nosotras” (Wenn unser Leben wertlos ist, produziert ohne uns) (ebd.:143). Veronica Gago betont in diesem Zusammenhang, dass es bei dem feministischen Streik nicht darum gehe, reproduktive Arbeit unter dieselbe kapitalistische Denkweise zu stellen, sondern vielmehr Arbeit grundsätzlich neu zu denken (Gago 2021: 223).

2.3.5 Mayo Feminista – der feministische Mai

Die argentinische Bewegung findet großen Anklang, die vierte feministische Welle schwappt auch über die Anden nach Chile. Auch dort kommt es vor dem ersten feministischen Generalstreik immer wieder zu Demonstrationen, oft ausgelöst durch brutale Femizide. Die bereits stark etablierte Studierendenbewegung, die historisch für breite Mobilisierungen in den verschiedensten Transformationsphasen in Chile verantwortlich war, fing an die bis dahin ungenügend berücksichtigte geschlechterspezifische und neoliberale Gewalt, der sie unter anderem auf den Universitäten aber auch innerhalb der Bewegung ausgesetzt war, zu thematisieren. Dieses Zusammenwirken von Gelegenheitsstrukturen – im Nachbarland feiert die Kampagne zur Entkriminalisierung von Schwangerschaftsabbrüchen erste Erfolge, zeitgleich nutzen lokale Studierendenbewegungen ihr Netzwerk, um gegen die Belästigung an den verschiedenen Universitäten zu mobilisieren und nach einer nicht-sexistischen Bildung zu fordern – begünstigte die chilenische feministische Bewegung.

Grundsätzlich waren Belästigungsvorwürfe in der akademischen Welt nicht neu, doch mit einer zunehmenden nationalen und internationalen medialen Aufmerksamkeit auf geschlechterspezifische Gewalt, sowie von Studierenden organisierte Veranstaltungen wie Märsche und Performances, wuchs die Bewegung und breitete sich rasch über das ganze Land aus (Ponce Lara 2020: 1556). Nachdem mehr als hundert Beschwerden über Belästigungen registriert wurden, kam es an der Universidad Austral in der Stadt Valdivia zu der ersten *toma feminista*, also einer feministischen Besetzung der Universität (ebd.: 1556). Anders als bei herkömmlichen Besetzungen, war diese ausschließlich Frauen und zum Teil *disidencias* vorbehalten. Der Begriff *disidencias sexuales y de género* verweist auf eine politische Selbstpositionierung jenseits heteronormativer und binärer Geschlechternormen und hebt deren widerständigen Charakter gegenüber gesellschaftlichen Machtverhältnissen hervor (Franch, Saavedra & de Torres o.J.: 13-14).

Das Konzept breitete sich in ganz Chile aus, Aktivist*innen besetzten die verschiedensten Fakultäten, ihre hetero-cis männlichen Kollegen mussten draußen bleiben. Dabei fokussierten die verschiedenen Aktivitäten auf Gender, Feminismus und Frauen, Fälle von

sexueller Gewalt wurden besprochen, selbst organisierte Lehrveranstaltungen zu feministischer Geschichte und Theorie, sowie Seminare mit feministischen Lehrenden oder Aktivist*innen wurden abgehalten. Außerdem gingen die Studierenden mit den Universitäten in Verhandlung über Universitätsprotokolle und -regulierungen (Hiner & Troncoso 2021: 685). Die separatistischen Besetzungen wurden oft mit der Schaffung von *safe spaces* gerechtfertigt, wobei sich die Frage „für wen?“ stellt. Das Konzept der *safe spaces* wird schon lange vor allem von Schwarzen und queeren Feminist*innen auf Grund der Annahme einer homogenen Gruppe sowie dem Ausblenden interner Machtbeziehungen hinterfragt (Hiner & Troncoso 2021: 685). Obwohl die feministische Bildungsbewegung 2018 zu transfeministischen Allianzen beigetragen hat, war die Mobilisierung von Konflikten und Spannungen innerhalb der Bewegung stark geprägt. Liberal feministische Ansichten auf Gleichberechtigung, ein starker Individualismus, sowie die Forderung eines staatlichen Schutzes vor sexueller Belästigung verdrängten oft intersektional gedachte und revolutionärere Feminismen (Hiner & Troncoso 2021: 683). So waren Forderungen wie etwa die Einführung von gender-inklusive Sprache, Unisex-Toiletten sowie die Nutzung von Sozialen Namen innerhalb der feministischen Räume der Besetzungen unter Einbeziehung nicht-binärer und transgender Stimmen nicht immer im Einverständnis. Hiner und Troncoso führen dies vor allem auf die allgemeine Auslegung der feministischen *safe spaces* zurück, welche durch biologisch deterministische Kriterien, wer als Frau gilt, definiert wurden (ebd.: 684). Innerhalb der Mobilisierungen, die sich in erster Linie von Männern, aufgrund ihrer historischen Überrepräsentation in vorangegangenen Studierendenbewegungen, abgrenzen wollten, sprachen die Aktivist*innen oft von „Versammlungen der Frauen“, oder „Besetzungen von Frauen“. Erst nach interner Kritik versuchten manche, ihre Formulierungen inklusiver, beispielsweise als „Besetzungen von Frauen, Lesben und *disidencias* zu gestalten (ebd.: 684). Für einige dieser Konflikte innerhalb der feministischen Bewegung gibt es bis heute keine eindeutige Lösung. Nichtsdestotrotz wurde der Diskurs durch den feministischen Mai nicht nur verstärkt in die Universitäten, sondern auch in die Öffentlichkeit getragen.

Neben dem Kampf gegen sexuelle Übergriffe und sexistische Strukturen ging es den Aktivist*innen auch um die Sichtbarmachung von Frauen in den verschiedenen Wissensdisziplinen und um eine Entmystifizierung der weiblichen Sexualität (Ponce Lara 2020: 1556). So wurde auch die Forderung nach einer Dekolonisierung von Wissen und eine stärkere Auseinandersetzung mit der Wissensproduktion aus feministischer Perspektive eine zentrale Forderung der Bewegung. Besonders war die enorme Unterstützung von

Akademiker*innen, die von den Machtstrukturen ebenfalls betroffen waren und sich mit den Studierenden solidarisierten (Vilches 2021: 32). Gemeinsam forderten sie die Gleichbehandlung aller Studierender und die Aufnahme von feministischen Lehrveranstaltungen in den verschiedenen Studiengängen.

Ein weiterer wichtiger Aspekt der feministischen Schüler*innen und Studierendenbewegung in Bezug auf die Wissensproduktion ist das Anknüpfen an feministische Kämpfe während der Militärdiktatur. Sie nehmen Bezug auf die Feministinnen der 1980er Jahre und holen diese in die Gegenwart. Diese Verknüpfungen schaffen Kontinuität in der feministischen Bewegung und fördern die Beteiligung an den Mobilisierungen (Ponce Lara 2020: 1663). Mit dieser Aufarbeitung von geschlechterspezifischen Gewaltformen während der Diktatur setzt die Bewegung damit auch an einem noch ausstehenden Erinnerungsprozess an und schafft eine historische Verankerung. Der transgenerationale Anspruch der Bewegung kommt also seit dem feministischen Mai wieder deutlich zum Ausdruck. Aufbauend also auf dem Widerstand und der Mobilisierung der vorangegangenen Generationen, der zunehmenden internationalen Vernetzung feministischer Gruppen und der daraus resultierenden wachsenden Demonstrationen am 8. März, gründete sich 2018 schließlich die *Coordinadora Feminista 8M* (CF8M) in Chile. Wie ihr Name verrät, lag der Hauptfokus der feministischen Koordinatorinnen auf der Organisation des feministischen Generalstreiks, doch schnell entwickelte sie sich zu einem umfassenden landesweiten feministischen Sprachrohr. Auf die konkrete Geschichte und Mobilisierung des Kollektivs wird in folgenden Kapiteln noch genauer eingegangen.

2.3.6 Von der Straße ins Bewusstsein: Feministische Kräfte in der chilenischen Revuelta Social

Die durch den feministischen Mai ausgelöste politische Mobilisierung führte am 8. März 2019 schließlich zu einem der größten Märsche, die Chile bis dato erlebt hatte. In den landesweiten Protesten trafen laut Carrillo und Alva Unbehagen und Hoffnung aufeinander, kontextualisiert in einer feministischen Geschichte, in der die Bewegung gewachsen war (Carrillo & Alva 2021: 206). Unbehagen in Bezug auf das immer sichtbarer werdende Ausmaß struktureller und patriarchaler Gewalt, Hoffnung, erzeugt durch eine wachsende mobilisierte Masse, die für Veränderung steht. Der 8. März 2019 war Teil eines fortlaufenden Prozesses, in dem trotz unterschiedlicher feministischer Strömungen gemeinsame, verbindende Elemente vorhanden waren, die auf die Auflösung ungleicher

Geschlechterverhältnisse und die Hinterfragung der patriarchalischen Gesellschaft abzielten (ebd.: 207).

Die hoffnungsvolle und mächtige Stimmung der feministischen Kämpfe war für große Teile der Bevölkerung ansteckend. Eine Serie von sozialen Mobilisierungen, beispielsweise für ein Ende der Privatisierung der Pensionen, Umweltkonflikte sowie die Repression des anhaltenden Konflikts mit der indigenen Bevölkerung der Mapuche im Süden, füllten das soziopolitische Klima des Landes. Als im Oktober 2019 die U-Bahnpreise in der Hauptstadt zur Rushhour erneut erhöht wurden mit der Aussage, man solle eben früher aufstehen, um günstiger fahren zu können, kippte schließlich die bereits angespannte soziale Stimmung. Wieder einmal waren es die Schüler*innen, die sich zusammenschlossen und ihren Unmut durch das Überschreiten der U-Bahn Absperrungen kundtaten. Das gewaltvolle Einschreiten der Polizei, sowie eine endgültige Einstellung des U-Bahn-Betriebs am 18. Oktober provozierten letztlich die Mobilisierung im ganzen Land. Die Menschen versammelten sich auf der Straße, klopften auf Töpfe (*cacerolazo*) und demonstrierten gegen die soziale Schieflage in ganz Chile (Vilches 2021: 32, 33). Die Proteste entwickelten sich bald zu Straßenbarrikaden und gewaltvollen Auseinandersetzungen zwischen Zivilist*innen und Polizei. Es kam zu Zerstörungen und Bränden, woraufhin der damals amtierende Präsident Piñera am 20. Oktober den Ausnahmezustand ausrief und eine Ausgangssperre verhängte (Perry & Borzutzky 2022: 54). Unter dem Motto „Chile despertó“ (Chile ist erwacht) protestierten in den darauffolgenden Tagen über eine Million Menschen (ebd.: 45). Die Ausgangssperre, die vor der Corona-Pandemie auch in Chile noch eine ganz andere Bedeutung hatte, ließ Bilder aus Diktatorszeiten wieder hochleben und verstärkte die Auflehnung gegen das demokratische Defizit (Perry & Borzutzky 2022). Die Preiserhöhung der U-Bahn-Tickets war letztendlich nur das Tüpfelchen auf dem I. Schnell machte der Spruch, „No son 30 pesos, son 30 años“, die Runde. „Es sind nicht die 30 Pesos, es sind die 30 Jahre“. 30 Jahre seit der Rückkehr zur Demokratie, in denen es die Regierung nicht geschafft hatte, die von der Diktatur geerbten neoliberalen Strukturen und die daraus entstandene zutiefst ungleiche Gesellschaft zu verändern (Carrillo & Alva 2021: 198). Stattdessen ging sie hart gegen die Demonstrierenden vor und es kam zu systematischen Zusammenstößen zwischen den Carabineros (Polizei) und der sogenannten *Primera Línea* (Erste Linie), Gruppen junger Menschen, die sich der staatlichen Repression entgegenstellten (ebd.: 199). Für große Empörung sorgten vor allem die unzähligen Augenverletzungen, die gezielt durch Gummigeschosse der Polizeikräfte verursacht wurden (ebd.: 198).

Daraus entwickelte sich allerdings auch eine starke Symbolik der Bewegung. Ein Auge mit der Hand zu bedecken galt als klare Unterstützung der Proteste (ebd.: 198). Fotos, Graffiti und andere kreative Ausdrucksformen zeugten von einer starken Emotionalität und breiteten sich rasch über die nationalen Grenzen hinweg aus. Besonders große Wellen schlug die Performance "Un violador en tu camino" (Der Vergewaltiger auf deinem Weg), des Kollektivs Las Tesis. Dabei griffen die drei Künstlerinnen Texte der Anthropologin Rita Segato auf und protestierten gegen die Unterdrückung und Gewalt, die vom Staat aufrechterhalten und verordnet werde (Perry & Borzutzky 2022: 54). Die Performance, die aus einer Choreografie und einem Sprechchor besteht, – in einer Passage heißt es etwa: „und ich bin nicht schuldig, nicht wegen dem, was ich war oder wie ich mich gekleidet habe“ – wurde innerhalb kürzester Zeit von verschiedenen feministischen Gruppen in ganz Chile und bald weltweit aufgeführt. Die Performance zeigt die strukturelle Ebene von sexueller Gewalt auf und thematisiert die Notwendigkeit einer Gender-Perspektive innerhalb sozialer Konflikte (ebd.: 47, 48). Carrillo und Alva argumentieren daher auch, dass die feministischen Universitätsbesetzungen, sowie die enorme Mobilisierung im Zuge des 8. März 2019 einen großen Einfluss auf die sozialen Proteste hatten. Nicht nur in Bezug auf eine nicht institutionelle Politisierung, sondern auch in der Art und Weise, Proteste aus einer Emotionalität und Körper-fokussierten Subjektivität heraus zu gestalten (Carrillo & Alva 2021: 195). Auch Perry und Borzutzky kommen zu dem Schluss, dass die Ereignisse ab Oktober 2019 nur durch das jahrelange Engagement sozialer Bewegungen als Reaktion auf das demokratische Defizit möglich gemacht wurden (Perry & Borzutzky 2022: 54).

Es kam jedoch auch abseits der auf der Straße geforderten Veränderung zu territorialen Versammlungen, in denen die soziale Ungleichheit und mögliche Vorschläge für einen Wandel diskutiert wurden. So kristallisierte sich bald die Forderung nach einer Änderung der Verfassung von 1980 heraus, die bis dato nie ernsthaft von Regierungen in Erwägung gezogen wurde (Carrillo & Alva 2021: 199).

2.3.7 Der Weg zur neuen Verfassung?

Die Verfassung der 1980er Jahre, die unter Pinochet implementiert wurde, ermöglichte eine umfassende Privatisierung von Bildung, des Gesundheitswesens, sowie des Pensionssystems, wodurch die Kommerzialisierung sozialer Leistungen über das Wohlergehen der Bevölkerung gestellt wurde. Sie folgte einer neoliberalen Logik, in der es keinen Platz für zivilgesellschaftliche Beteiligung gab (Vilches 2021: 33, 34). Aber auch sexuelle Rechte und Reproduktionsrechte von Frauen wurden in der Verfassung

marginalisiert, Abtreibung wurde verboten und unter Strafe gestellt, wodurch Programme für Familienplanung, sexuelle Bildung oder die Vergabe von kostenlosen Verhütungsmitteln in den Augen der Verfassungsautoren ebenso überflüssig wurden (ebd.: 34). Gesetze, die sich an Frauen richteten, fokussierten auf Mutterschaft und Familie (Perry & Borzutzky 2022: 50). „The lack of constitutional protections has had a cascading effect resulting in a lack of protection against gender-based violence and limited legal protections against sexual harassment in the workplace because there is no recognition of a women’s right to work without the threat of violence.” (ebd.: 50). Während andere Verfassungen, die im 20. Jahrhundert in Lateinamerika geschrieben wurden, Geschlechtergerechtigkeit zu fördern versuchten, hatte Chile die Diskriminierung von Frauen in der Verfassung festgeschrieben.

Auch nach Ende der Pinochet-Ära, im wichtigsten Demokratisierungsprozess des Landes, wurde die Verfassung nicht angerührt. Zu heikel, zu heiß, zu früh? In den folgenden 30 Jahren gab es immer wieder Rufe nach einer neuen Verfassung, auch im Zuge der Bildungsbewegung. Bis zur Revolte 2019 war die tatsächliche Umsetzung allerdings unwahrscheinlich. Die Instabilität, die politische Gewalt und Repression und die immer größer werdende Ablehnung der Regierung zwang diese zur Handlung. Die Regierung beschloss die Durchführung einer Volksabstimmung über den Fortbestand der Verfassung von 1980 (Vilches 2021: 42). Obwohl diese Art von „Friedensabkommen“ (Acuerdo por la Paz y la Nueva Constitución) in den mobilisierten Gruppen teilweise sehr kritisch gesehen wurde, – die Regierung hätte versucht die Demonstrierenden billig abzuspeisen (ebd.: 42) –, ist dieses Einlenken von einer rechten Regierung, die den Aktivist*innen anfänglich noch den Krieg erklärt hatte und kein ehrliches Interesse an einer neuen Verfassung zeigte, ein klarer Erfolg der damaligen Protestbewegung. Sowohl die Wahlbeteiligung als auch das Ergebnis im Oktober 2020 waren historisch. Mit 78 Prozent siegte die Option: „Ich bin für eine Änderung der Verfassung durch einen verfassungsgebenden Konvent“ (ebd.: 33). Damit war auch der Raum für die Beteiligung zivilgesellschaftlicher Gruppen und Organisationen geöffnet. Trotz der kritischen Einstellung gegenüber eines politischen und institutionellen Projekts, das ursprünglich von einer verachteten Regierung ausging, beschlossen auch feministische Gruppen teilzunehmen, wobei dies nicht bedeuten sollte, dass sie sich einer Institutionalisierung unterwerfen ließen (Perry & Borzutzky 2022: 52). Mit dem Rückenwind einer mobilisierten und politisierten Bevölkerung erklärten feministische Akteur*innen: „Será feminista o no será“. Die neue Verfassung wird feministisch sein, oder es wird sie nicht geben (Vilches 2021: 33). Diese Forderung war nicht nur symbolisch, sondern prägte maßgeblich die politische Aushandlung des verfassungsgebenden Prozesses.

Nach teils kontroversen Verhandlungen zwischen politischen Parteien und zivilgesellschaftlichen Organisationen wurde schließlich ein historischer Konsens erzielt: Der Konvent sollte paritätisch besetzt und unter Beteiligung indigener Völker gestaltet werden, ein in dieser Form weltweit erstmaliger demokratischer Prozess mit gleichberechtigter Repräsentation von Frauen und Männern (ebd.: 43).

2.3.7.1 Die verfassungsgebende Versammlung

Der gesellschaftliche Kontext, in dem dieser Prozess stattfand, war dabei alles andere als homogen: Die Vielfalt sozialer, kollektiver und individueller Erfahrungsräume innerhalb der chilenischen Gesellschaft stellte eine erhebliche Herausforderung für die Ausarbeitung eines gemeinsamen Verfassungsentwurfs dar (Guzmán 2022: 166). Dennoch wurde gerade diese Komplexität zur Grundlage eines pluralistischen Verständnisses von Demokratie, das sich im Anspruch auf Gleichberechtigung, Plurinationalität und soziale Gerechtigkeit widerspiegelte.

In der Wahl der 155 Mitglieder zeigte sich die Vielfalt aus politischen Bündnissen, Listen, und unabhängigen Kandidat*innen, die die feministischen, ökologischen, regionalen, indigenen und migrantischen Forderungen der sozialen Proteste in die öffentliche Debatte trugen (Guzmán 2022: 166). Elisa Loncón, eine Sprachwissenschaftlerin und Mapuche-Aktivistin wurde als Präsidentin der verfassungsgebenden Versammlung gewählt und repräsentierte die aktivistische Botschaft.

Angelegt als partizipativer und transparenter Prozess fanden Bürger*innenversammlungen, Workshops, öffentliche Anhörungen usw. im ganzen Land statt. Zahlreiche Volksinitiativen sammelten mit großem Erfolg Unterschriften, um in den einzelnen Kommissionen der Versammlung diskutiert zu werden (Guzmán 2022: 167). Die Kommissionsversammlungen wurden live übertragen und der gesamte Prozess stand im politischen Rampenlicht.

Die Präsidentschaftswahl 2021 fiel daher auch in eine politisch aufgeladene Phase. In der Stichwahl standen sich Gabriel Boric, Vertreter des Mitte-Links-Bündnisses *Apruebo Dignidad* und der ultrarechte Kandidat José Antonio Kast gegenüber – zwei Positionen, die sinnbildlich für die gesellschaftliche Spaltung in der Debatte um eine chilenische Verfassungsänderung standen. Während Kast als Verteidiger der autoritären Verfassung von 1980 auftrat, war Boric, einst Studierendenvertreter in der Bildungs-Protestbewegung, aktiver Unterstützer des verfassungsgebenden Prozesses. Sein Wahlsieg mit 55,8 % der Stimmen, das bis dato beste Ergebnis in der Geschichte chilenischer Präsidentschaftswahlen, lässt sich somit als direktes Resultat der vorangegangenen sozialen Mobilisierungen und der

daraus erwachsenen Forderung nach tiefgreifendem Wandel verstehen. Bereits der Name seines Bündnisses verweist auf die enge Verbindung zu den Forderungen der Proteste: *Apruebo Dignidad* – „Ich befürworte Würde“ (Bottinelli et al. 2024: 40).

Der Verfassungsentwurf, der 2022 schließlich von der verfassungsgebenden Versammlung vorgelegt wurde, stellte einen tiefgreifenden Versuch dar, die politischen, sozialen und ökologischen Forderungen der vorausgegangenen Revolte in eine neue institutionelle Ordnung zu überführen. In seinem Kern definierte der Entwurf Chile als einen sozialen und demokratischen Rechtsstaat, der plurinational, interkulturell und ökologisch ausgerichtet ist und eine paritätische Demokratie garantiert (Guzmán 2022: 177). Die zentrale Rolle feministischer Perspektiven in der Ausarbeitung neuer Normen war klar ersichtlich. Diese spiegeln sich unter anderem in der umfassenden Garantie des Rechts auf körperliche Selbstbestimmung wider, einschließlich Sexualität, Fortpflanzung und Lust (*derechos sexuales y reproductivos*) sowie dem Recht auf ein Leben frei von geschlechtsspezifischer Gewalt (*derecho a una vida libre de violencia de género*) (ebd.: 174). Der Entwurf sah zudem eine umfassende sexuelle Bildung (*educación sexual integral*) und eine geschlechtergerechte Ausgestaltung staatlicher Politik auf Basis intersektionaler Perspektiven vor (ebd.: 178).

Ein weiterer wichtiger Aspekt war die Anerkennung unbezahlter Sorgearbeit (*trabajo de cuidado*) als gesellschaftlich und ökonomisch relevante Tätigkeit. Vor dem Hintergrund der durch die COVID-19-Pandemie verstärkten „Krise der Sorge“ (*crisis del cuidado*) wurde damit die Möglichkeit eröffnet, feministische und intersektionale Anliegen strukturell zu verankern (Valdés & Añazco 2024: 131). Dies zielte nicht nur auf die Überwindung geschlechtsspezifischer Diskriminierung im Arbeitsleben ab, sondern stärkte auch die ökonomische Unabhängigkeit von Frauen und deren Entscheidungsfreiheit im privaten wie kollektiven Leben (Guzmán 2022: 178).

Auch ökologische und indigene Anliegen wurden explizit mit einer feministischen Perspektive verknüpft. Ökofeministische und indigene Positionen, die eine grundlegende Verbindung zwischen der Gewalt gegenüber Frauen und gegenüber der natürlichen Umwelt herstellen, zielten darauf ab, diese Logiken der Dominanz aufzubrechen und eine neue ethisch-politische Grundlage für das Zusammenleben zu schaffen (Acevedo 2024: 288).

Darüber hinaus verdeutlichen die enthaltenen plurinationalen und ökologischen Elemente eine transdisziplinäre Verbindung feministischer, sozialer und umweltbezogener Anliegen. Die starke Präsenz feministischer Akteur*innen war maßgeblich dafür verantwortlich, dass auch Konzepte von inklusiver Demokratie, Umweltgerechtigkeit und kollektiven Rechten

indigener Völker Eingang in den Text fanden (Guzmán 2022: 170). Der Verfassungsentwurf stellte somit mehr dar als eine juristische Neugestaltung: Er war Ausdruck einer normativen Vision für ein gerechteres, diverses und ökologisch verantwortliches Gemeinwesen.

Trotz der breiten Beteiligung feministischer Akteur*innen wurde der institutionelle Rahmen des Prozesses auch innerhalb der Bewegung kritisch betrachtet. Für viele Aktivist*innen stellte die Teilnahme an einem staatlich gesteuerten Prozess ein Spannungsfeld dar: Einerseits bot die Neugestaltung der Verfassung die Chance, die rechtlichen Grundlagen für Geschlechtergerechtigkeit zu verankern. Andererseits verwiesen Stimmen aus der Bewegung auf die strukturellen Grenzen eines solchen institutionellen Rahmens. Die Teilnahme am verfassungsgebenden Prozess wurde daher nicht von allen als konsequenter Ausdruck feministischer Politik verstanden, vielmehr befürchteten manche, dass die Institutionalisierung dazu führen könnte, „die dissidentesten Stimmen zu zähmen“ (Perry & Borzutzky 2022: 54).

Zwar war die starke Sichtbarkeit feministischer Anliegen ein bedeutender Erfolg, doch bestand Uneinigkeit darüber, wie radikal der Wandel sein müsse. Karina Nohales, Vertreterin der *Coordinadora Feminista 8M*, unterstrich in einem Interview, dass es bei der verfassungsgebenden Versammlung nicht primär um ein institutionelles Ziel, sondern um ein „Moment kollektiver Politisierung“ gehe, das langfristige Mobilisierung ermögliche (Korol 2021). Die Beteiligung wurde somit auch als strategisches Mittel zur Artikulation gesellschaftlicher Kämpfe begriffen und nicht als Zeichen vollständiger Integration in das politische System.

Zugleich zeigte sich in der inhaltlichen Ausrichtung vieler Verfassungsmitglieder ein klarer Bruch mit liberalfeministischen Positionen zugunsten eines transformativen Anspruchs. Valdés und Añazco argumentieren, dass das politische Handeln der feministischen Akteur*innen näher an radikalfeministische Postulate rückte, etwa durch die Betonung von Kollektivität, struktureller Gewaltkritik und normativer Neuausrichtung. Diese Entwicklung verweist jedoch auch auf ein Spannungsverhältnis innerhalb der Bewegung selbst: zwischen institutioneller Wirksamkeit und dem Anspruch, tiefgreifende gesellschaftliche Machtverhältnisse grundlegend zu transformieren (Valdés & Añazco 2024: 149, 150).

Am 4. September 2022 wurde letztlich über den Entwurf abgestimmt. Der Vorschlag enthielt unter anderem die Anerkennung von Geschlechtergerechtigkeit, Umweltrechten, dem Recht auf Abtreibung und Plurinationalität. Während die vorherige Abstimmung über die Einleitung einer Verfassungsänderung noch auf freiwilliger Basis beruhte, führte die

verpflichtende Teilnahme an diesem Plebiszit zu knapp fünf Millionen zusätzlichen Wähler*innen (Heiss 2023: 129). Der Entwurf wurde mit 61,9 % der Stimmen abgelehnt. Die Ablehnung des Textes war aus Sicht feministischer und sozialer Bewegungen ein schwerer Rückschlag, der als Reaktion auf Desinformationskampagnen und konservative Gegenmobilisierung gedeutet wurde. Titelman und Leighton (2022) identifizieren drei zentrale Gründe für dieses Ergebnis: Erstens wurde die Arbeit der Verfassungskonvention zunehmend als „Politik des Spektakels“ wahrgenommen, geprägt durch provokative Auftritte einiger Mitglieder, die in der Öffentlichkeit etwa mit Kostümen oder musikalischen Beiträgen für Aufmerksamkeit sorgten. Zweitens kam es zu einer Gleichsetzung der Konvention mit der etablierten politischen Klasse, was insbesondere unter bisherigen Nichtwähler*innen und politisch Enttäuschten zu Misstrauen führte. Drittens stieß die starke Präsenz indigener Gruppen auf eine Abwehrreaktion traditioneller Gesellschaftssegmente, die den als radikal empfundenen Wandel ablehnten (Titelman & Leighton 2022: 6). Besonders die symbolische Aufladung des Prozesses wirkte auf viele Wähler*innen eher polarisierend als mobilisierend. Für feministische Akteur*innen bedeutete das Ergebnis einen Moment der Sprachlosigkeit und tiefen Enttäuschung. Die Analyse dieser Ablehnung setzte erst allmählich ein, während sich bereits ein neuer verfassungsgebender Prozess ankündigte.

2.3.7.2 Rechazo!

Der zweite verfassungsgebende Prozess in Chile ließ nicht lange auf sich warten. Bereits im Dezember 2022 begannen die Verhandlungen über einen weiteren Entwurf und wie dieser zustande kommen sollte. Während der erste Prozess von einem basisdemokratischen und symbolisch aufgeladenen Charakter geprägt war, stand der zweite unter der Kontrolle eines konservativen Expert*innengremiums, das von den politischen Parteien entsprechend ihrer parlamentarischen Stärke besetzt wurde (Heiss 2023: 127). Durch die Ausarbeitung dieser Expert*innenkommission wurde der Spielraum für öffentliche Mitgestaltung und progressive Forderungen deutlich eingeschränkt. Diese formalisierte und technokratische Herangehensweise wurde von geringer öffentlicher Debatte begleitet und spiegelte den veränderten politischen Kontext wider: Die konservativen Kräfte, gestärkt durch das Scheitern des ersten Entwurfs und den Wahlerfolg bei den Parlamentswahlen 2021, dominierten nun den Prozess (Heiss 2023: 127, 134). Mit der Wahl des neuen Verfassungsrats am 7. Mai 2023, bei der insbesondere die ultrarechte *Partido Republicano* stark abschnitt, verschob sich die politische Mehrheit weiter nach rechts. Infolgedessen entsprach der neue Verfassungsentwurf laut Leighton (2024: 7) dem „konservativen

Spiegelbild“ des vorher abgelehnten Textes. Ein maximalistisches Programm rechter Politik, das unter anderem eine marktorientierte Sozialstaatskonzeption und Einschränkungen bei sexuellen und reproduktiven Rechten beinhaltete. Feministische und progressive Anliegen, die im ersten Entwurf noch eine zentrale Rolle gespielt hatten, wurden in der neuen Version entweder marginalisiert oder gänzlich ausgeschlossen (Heiss 2023: 130; Leighton 2024: 7). Auch institutionell wurde der Einfluss progressiver Kräfte beschnitten: Die Zahl der reservierten Sitze für indigene Gruppen wurde deutlich reduziert, unabhängige Kandidaturen ausgeschlossen und die politische Repräsentation nach Parlamentsstärke geregelt. Die ursprünglich aus der Revolte von 2019 hervorgegangenen Forderungen nach Inklusion und Würde traten hinter sicherheits- und ordnungspolitische Narrative zurück (Heiss 2023: 133). Damit manifestierte sich der zweite Verfassungsentwurf nicht als Kompromisstext, sondern als Ausdruck einer konservativen Gegenbewegung zum gescheiterten ersten Prozess.

Vor dem Hintergrund des zweiten Versuchs einer Verfassungsänderung fand meine Forschung in den Monaten vor und nach dem Plebiszit über den neuen Verfassungsentwurf statt. Die Analyse und Diskussion erfolgen somit in einem politisch hochgradig angespannten Zeitraum, der von tiefgreifenden gesellschaftlichen Konflikten und der erneuten Auseinandersetzung mit der autoritären Vergangenheit des Landes geprägt war.

Im Zentrum meiner Untersuchung steht die politische Mobilisierung des feministischen Kollektivs *Coordinadora Feminista 8M*, das sich aktiv gegen den vorgeschlagenen Verfassungsentwurf engagierte. Ihre Kampagne unter dem Slogan „*En Contra*“ wurde sowohl über soziale Medien als auch durch direkte Aktionen im öffentlichen Raum geführt. Dabei setzte die *Coordinadora* auf vielfältige Formen der politischen Bildung und Mobilisierung: Es wurden Workshops organisiert, Informationsmaterialien zum Inhalt des Verfassungsentwurfs verbreitet, Straßenaktionen durchgeführt und dezentrale Netzwerke in allen Stadtteilen und in enger Zusammenarbeit mit anderen sozialen Bewegungen und Gruppen aufgebaut.

Am 17. Dezember 2023 fand schließlich das dritte Verfassungsplebiszit statt, bei dem auch der zweite Entwurf mit 55,8 % der Stimmen abgelehnt wurde. Damit bleibt die Verfassung von 1980, die unter der Militärdiktatur Augusto Pinochets verfasst wurde, weiterhin in Kraft. Während sich die politische Rechte trotz der eigenen Niederlage darum bemühte, das Ergebnis strategisch umzudeuten – „*Se ratifica por segunda vez la Constitución vigente*“ („Zum zweiten Mal wird die geltende Verfassung bestätigt.“), lautete ihre erste Reaktion in

der Wahlnacht – wurde die Verantwortung für das Scheitern des Entwurfs der politischen Linken zugeschrieben (Leighton 2024: 9).

Die CF8M reagierte auf das Ergebnis mit einer Erklärung, in der sie die Ablehnung des Entwurfs nicht als politischen Sieg im klassischen Sinne, jedoch als erfolgreichen Widerstand gegen autoritäre Tendenzen deutete:

„Hoy no estamos frente al triunfo de ningún proyecto que nos represente. Pero logramos algo fundamental: logramos resistir a una arremetida feroz del fascismo. Nos propusimos que esta propuesta fuese derrotada. Y lo fue. Fuimos nosotras nuevamente las mujeres, las que pusimos nuestras vidas en el centro y los obligamos a retroceder. Nuestras aspiraciones son las de las grandes mayorías, ni particulares ni identitarias“ (Deklaration der CF8M am 17.12.2023).

„Heute stehen wir nicht vor dem Sieg eines Projekts, das uns repräsentiert. Aber wir haben etwas Grundlegendes erreicht: Wir haben dem erbitterten Ansturm des Faschismus widerstanden. Wir haben uns vorgenommen, dass dieser Vorschlag abgelehnt wird. Und das wurde er. Wir waren es wieder – wir Frauen –, die unser Leben ins Zentrum gestellt und sie zum Rückzug gezwungen haben. Unsere Bestrebungen sind die der großen Mehrheiten – weder partikular noch identitär“ (Deklaration der CF8M am 17.12.2023).

Diese Stellungnahme verdeutlicht das Selbstverständnis der Bewegung als Teil einer breiten gesellschaftlichen Opposition gegen autoritäre Entwicklungen. Die feministische Organisation, wie sie die CF8M verkörpert, agiert somit nicht nur im Namen spezifischer Gruppeninteressen, sondern erhebt den Anspruch, emanzipatorische Forderungen im Namen der gesellschaftlichen Mehrheit zu formulieren und durchzusetzen.

2.3.8 Vom Protest zur Wirkung: eine Bilanz

Das Kapitel „Feministische Bildungsarbeit und Transformation“ hat zentrale Dynamiken lateinamerikanischer sozialer Bewegungen sowie ihre Bedeutung für gesellschaftliche Veränderungsprozesse im chilenischen Kontext beleuchtet. Ausgehend von den historischen und aktuellen Transformationsprozessen wurde aufgezeigt, wie vielfältig und vielschichtig kollektiver Widerstand in Lateinamerika organisiert ist. Unter dem Motto *El pueblo unido* wurden soziale Bewegungsdynamiken skizziert, in denen die Transversalität historischer Konflikte und dekolonialen Widerstand zum Ausdruck gebracht wurde.

Die im Kapitel eingeführten theoretischen Konzepte bieten dabei eine analytische Linse, um diese Transformationsprozesse kritisch zu verstehen. Kolonialität verweist auf die Fortwirkung kolonialer Machtverhältnisse in gegenwärtigen Strukturen; alternative Wissensproduktion stellt hegemoniale Erkenntnisformen infrage; das Konzept des Territoriums umfasst nicht nur den geografischen Raum, sondern auch symbolische, soziale

und politische Räume; und der Körper wird als Ort politischer Auseinandersetzung, Selbstbestimmung und Widerständigkeit verstanden. Diese Konzepte verdeutlichen, dass feministische Perspektiven auf gesellschaftlichen Wandel untrennbar mit Fragen von Macht, Wissen und Selbstermächtigung verbunden sind, wobei feministische Kämpfe eine zentrale Triebkraft dieser Veränderungsprozesse darstellen.

Die Darstellung reicht von den widerständigen Frauenbewegungen während der Diktatur, über die feministische Beteiligung an der Bildungsbewegung, bis hin zu aktuellen feministischen Mobilisierungen wie dem Generalstreik am 8. März, dem *Mayo Feminista* und der Beteiligung am verfassungsgebenden Prozess. Deutlich wurde dabei, dass feministische Bewegungen nicht nur auf bestehende Machtverhältnisse reagieren, sondern aktiv alternative gesellschaftliche Entwürfe entwickeln, mit Bildung als dem zentrale Handlungsfeld.

Vor diesem Hintergrund rückt die Forderung nach einer anderen Wissensvermittlung unweigerlich auch eine alternative Bildungspraxis ins Zentrum. Das folgende Kapitel „Feministische Perspektiven auf Bildung“ knüpft an diese Überlegungen an. Es diskutiert grundlegende Bildungsparadigmen im Entwicklungsdiskurs, analysiert die chilenische Bildungspolitik im historischen Kontext und beleuchtet, wie feministische Ansätze zur Dekolonisierung und Demokratisierung von Bildung beitragen können.

2.4 Feministische Perspektiven auf Bildung

2.4.1 Bildung zwischen Reproduktion und Transformation

Um näher auf feministische Bildungsperspektiven eingehen zu können, sollen zuerst Bildungsdefinitionen und -debatten diskutiert werden und anschließend auf Bildungsansätze im lateinamerikanischen Kontext genauer eingegangen werden. Der Begriff der Bildung, historisch vor allem vom aufklärerischen Bildungsideal geprägt (Langthaler 2020: 55), wird je nach kulturellem und sozialen Kontext mit unterschiedlichen Werten und Vorstellungen assoziiert, sodass wir uns fragen müssen: Wovon reden wir eigentlich, wenn es um Bildung geht? Sowohl in bildungspolitischen Debatten als auch in den Sozialwissenschaften, sind Bildungskonzepte und Bildungskulturen komplexe Forschungsgegenstände, die immer wieder aufgegriffen und kritisch hinterfragt werden. Bildung verfolgt verschiedene Funktionen, die über die individuelle Selbstentfaltung und -verwirklichung hinausgehen. Wissensaneignung und Lernprozesse finden in Räumen statt, die bereits einen kontextualisierenden Rahmen vorgeben, wodurch Bildung nie objektiv und wertfrei sein kann und wodurch Bildung auch immer ein umkämpftes Gut sein wird. Dennoch vermittelt

uns Bildung unser Weltverständnis und kann somit zu persönlichen und gesellschaftlichen Entwicklungen beitragen. Ist Bildung in diesem Sinne also als Schlüssel zur Gestaltung und Transformation von Gesellschaften zu verstehen?

Dass Bildung und damit verbunden auch Bildungssysteme einen großen Einfluss auf soziale Verhältnisse haben, steht fest. Zu den komplexen Wechselwirkungen zwischen Gesellschaft und Bildungswesen gibt es zahlreiche theoretische Ansätze. Der französische Soziologe Pierre Bourdieu sieht das Bildungssystem beispielsweise als einen zentralen Mechanismus zur Reproduktion sozialer Ungleichheiten. Er betont, dass Bildung eben nicht nur Wissen, sondern auch kulturelle Werte und Normen vermittelt. Dieses kulturelle Kapital privilegiere diejenigen, die es von zu Hause aus, meist aus höheren sozialen Schichten, bereits mitbringen. Es verschaffe ihnen bessere Bildungschancen, wodurch bestehende Klassenverhältnisse reproduziert werden, anstatt Chancengleichheit zu fördern (Bourdieu et al. 1971).

Eine solche Perspektive lässt sich durch eine geschlechterkritische Erweiterung präzisieren, wie sie die französische Philosophin und Schriftstellerin Simone de Beauvoir in ihrem zentralen Werk *Das andere Geschlecht* vornimmt. Beauvoir analysiert darin, wie Frauen durch Sozialisierung, Erziehung und kulturelle Wissensordnungen systematisch in die Position des „Anderen“ gedrängt werden (de Beauvoir 1960). Bildung erscheint in diesem Zusammenhang historisch nicht als Mittel weiblicher Selbstentfaltung, sondern primär als ein auf Männer bezogenes Projekt. Die Erziehung von Frauen zielte lange Zeit darauf ab, sie in ihrer Abhängigkeit vom Mann zu formen und auf ihre gesellschaftlich zugeschriebene Rolle vorzubereiten, anstatt ihnen einen eigenständigen Zugang zu Wissen und Autonomie zu eröffnen (de Beauvoir 1960: 150). Damit macht Beauvoir deutlich, dass kulturelles Kapital nicht nur entlang von Klassenlinien, sondern auch entlang von Geschlechterverhältnissen ungleich verteilt ist und Bildung selbst an der Reproduktion dieser Machtverhältnisse beteiligt sein kann.

Louis Althusser, französischer Philosoph, erweitert die Analyse, indem er das Bildungssystem als einen ideologischen Staatsapparat beschreibt. Diese Apparate würden dazu dienen, die Ideologie der herrschenden Klasse zu verbreiten und zu verankern. Bildungseinrichtungen und in erster Linie Schulen seien daher nicht neutral, sondern würden eine aktive Rolle bei der Aufrechterhaltung der bestehenden sozialen Ordnung spielen. Sie würden die Werte und Normen, die die herrschende Klasse als allgemein gültig darstellt,

vermitteln und verstärken, wodurch die soziale Reproduktion ideologisch abgesichert werde (Althusser & Löper 1977).

Eine feministisch-intersektionale Erweiterung dieser Perspektive findet sich bei der afroamerikanischen Schriftstellerin, Dichterin und Aktivistin Audre Lorde. Lorde macht deutlich, dass Bildungs- und Wissenssysteme nicht nur Klassenherrschaft stabilisieren, sondern auch entlang von Differenzlinien wie etwa Geschlecht, Sexualität, *race*, Alter, usw. Ausschlüsse produzieren. Für jene, die außerhalb der gesellschaftlich definierten Norm stehen, sei Bildung kein neutraler oder rein akademischer Prozess. Sie kritisiert dabei insbesondere, dass emanzipatorische Strategien, die sich ausschließlich der Denk- und Handlungslogiken dominanter Machtstrukturen bedienen, keine grundlegende Transformation ermöglichen. Die bestehenden Werkzeuge hegemonialer Wissensordnungen mögen kurzfristige Anpassung erlauben, seien jedoch ungeeignet, die strukturellen Bedingungen von Unterdrückung nachhaltig zu verändern (Lorde 1984: 112). Damit schärft Lorde den Blick auf Bildung als Machtinstrument, das nicht nur reproduktiv wirkt, sondern dessen transformative Potenziale wesentlich davon abhängen, ob marginalisierte Erfahrungen, Differenzen und kollektive Solidaritäten als epistemische Ressourcen anerkannt werden.

In ähnlicher Weise kritisiert der brasilianische Pädagoge Paulo Freire das traditionelle Bildungssystem und bezeichnet es als *Bankierskonzept*. In seinem Hauptwerk *Pädagogik der Unterdrückten* erläutert er das Bankierskonzept der Bildung als eine Metapher, um eine Form des Unterrichts zu beschreiben, bei der Lehrende als Wissensgeber*innen und Schüler*innen als passive Empfänger*innen von Wissen betrachtet werden. Ihre Beziehung sei hierarchisch, die Schüler*innen seien nicht aktiv am Lernprozess beteiligt, sondern würden Informationen nur passiv aufnehmen. Eine kritische Auseinandersetzung sowie die Förderung von kritischem Denken und Reflexion bleibe aus. Auch Freire ist der Meinung, dass diese Art der Bildung zur Reproduktion bestehender sozialer Ungleichheiten beitrage, da sie die Schüler*innen nicht dazu befähige, ihre soziale Realität zu hinterfragen und zu verändern (Freire 1998).

Während Freire Bildung als dialogische Praxis der Bewusstwerdung versteht, liefert Beauvoir eine existenzialistisch-feministische Fundierung dieser Idee. Sie beschreibt Befreiung als einen Prozess der Bewusstwerdung, in dem Frauen die historisch gesetzten Grenzen ihrer Sozialisation erkennen und überschreiten. Sie thematisiert, wie Frauen über lange Zeit zu Schüchternheit, Bescheidenheit und Zurückhaltung erzogen wurden und ihnen

der Zugang zu bestimmten gesellschaftlichen und intellektuellen Räumen verwehrt blieb. Bildung erscheint bei Beauvoir somit als ein langsamer Transformationsprozess von Passivität hin zur Selbsttranszendenz. Erst indem Frauen sich selbst als handelnde Subjekte erkennen, wird Entfaltung möglich (Beauvoir 2023: 841-881).

Gleichzeitig eröffnen sich andere Quellen des Wissens, die aus Erfahrungen von Sozialisation, Marginalisierung und perspektivischen Verschiebungen hervorgehen. In ihrem Essay *Poetry Is Not a Luxury* entwickelt die afroamerikanische Dichterin und Theoretikerin Audre Lorde eine alternative Erkenntnistheorie, die sich gegen eine westlich-rationalistische Bildungslogik richtet, in der Gefühle, Intuition und verkörperte Erfahrung systematisch entwertet werden (Lorde 1984: 36). Lorde versteht Bildung auch als einen Prozess, in dem Menschen – insbesondere Frauen – lernen, ihre innere Stimme und ihre emotionalen Wissensbestände gegen äußere Konditionierungen zu behaupten. Die von ihr beschriebenen „dunklen“, verborgenen Orte des Selbst stehen dabei für historisch verdrängte, aber wirkmächtige Wissensformen, aus denen Kreativität, Erkenntnis und nachhaltiges Handeln hervorgehen können. Bildung bedeutet in diesem Sinne nicht nur die Aneignung abstrakter Ideen, sondern die bewusste Verbindung von Erfahrung, Gefühl und Reflexion. Indem das zuvor Unbenennbare in Sprache gefasst wird, wird es denkbar und schließlich handlungswirksam (Lorde 1984: 36-37).

So sieht auch der italienische politische Philosoph Antonio Gramsci in Bildung ein Potenzial zur Emanzipation und Selbstpotenzierung des Menschen. Er argumentiert, dass Bildung Menschen befähigen solle, ihre sozialen Bedingungen zu verstehen und zu verändern. Gramscis Konzept der organischen Intellektuellen, die aus den unterdrückten Klassen hervorgehen und deren Interessen vertreten, steht im Zentrum dieser Idee. Bildung zur Selbstpotenzierung zielt darauf ab, eine kritische Masse zu schaffen, die fähig sei, hegemoniale Strukturen zu durchbrechen und eine neue kulturelle Führung zu etablieren (Becker et al. 2017).

Die genannten Ansätze ergänzen sich, indem sie unterschiedliche Dimensionen der Beziehung zwischen Bildung und Gesellschaft beleuchten. Während Pierre Bourdieu und Louis Althusser die Rolle des formalen Bildungssystems in der Reproduktion und ideologischen Absicherung sozialer Ungleichheiten betonen, eröffnen Antonio Gramsci und Paulo Freire eine Perspektive auf das transformative Potenzial von Bildung. Eine feministische Erweiterung dieses Bildungsverständnisses findet sich bei Simone de Beauvoir, die Bildung als existenziellen Prozess der Subjektwerdung begreift, durch den

Individuen aus passiven, sozial zugeschriebenen Rollen heraustreten können. Ergänzend dazu macht Audre Lorde sichtbar, dass Bildungsprozesse nicht allein auf rational-kognitive Erkenntnisformen beschränkt bleiben dürfen, sondern affektive, erfahrungsbasierte und intuitive Wissensquellen einbeziehen müssen, um nachhaltige Veränderung zu ermöglichen. Zusammengefasst verdeutlichen diese Ansätze, dass Bildung sowohl ein Ort der Reproduktion gesellschaftlicher Machtverhältnisse als auch ein zentrales Feld ihrer Infragestellung und Transformation ist.

2.4.2 Bildung im Kontext von Abhängigkeit, Globalisierung und neoliberaler Ordnung

Basierend auf dieser Grundlage, die auch die Ambivalenz rund um den Bildungsbegriff zum Ausdruck bringt, zeigen heute vor allem feministische Perspektiven, wie Bildung sowohl als Instrument der sozialen Kontrolle als auch als Mittel der sozialen Befreiung fungieren kann.

Neben diesen ausbildenden und ermächtigenden Funktionen verfolgt Bildung allerdings noch eine ganz wesentliche ökonomische Funktion. In der Bildungsökonomie etablierte sich seit den 1960er Jahren die von Gary Becker und Theodore W. Schultz entwickelte Humankapitaltheorie, wonach die Investition in Bildung eng an die ökonomische Produktivität und die Einkommensverteilung geknüpft sei (Erler 2007: 31). Bildung ist demnach ein wirtschaftliches Gut, das bei effizienter Ressourcennutzung positiv zur Wirtschaft beiträgt. Diese ökonomische Verwertung folgt einer modernisierungstheoretisch und westlich gedachten Logik, die stark an ein Fortschritts- und Wachstumsdenken geknüpft ist (Faschingeder & Kolland 2015: 10). In diesem Zusammenhang sind auch Bildungsdebatten in Lateinamerika stark an eine Wirtschaftspolitik gebunden, die nach einer nachholenden Industrialisierung und Modernisierung strebt.

Bis zum Zweiten Weltkrieg basierte das Wirtschaftsmodell lateinamerikanischer Länder hauptsächlich auf dem Export von Rohstoffen, wodurch sie stark von ihren Hauptabnehmern Europa und den USA abhängig waren. Das Interesse der USA an wirtschaftlichen und politischen Beziehungen zu Lateinamerika intensivierte sich während und nach dem 2. Weltkrieg sowohl um den Zugang zu Rohstoffen zu sichern als auch um den Einfluss der Achsenmächte und später der Sowjetunion in der Region zu begrenzen (Kaller-Dietrich & Mayer 2003: 1,2). Diese Einflussnahme förderte jedoch auch eine zunehmende Abhängigkeit lateinamerikanischer Länder von den USA. Angesichts der wirtschaftlichen Unsicherheiten und der begrenzten Gewinne aus dem Exportmodell begannen viele lateinamerikanische Länder, eine importsubstituierende Industrialisierungspolitik zu

verfolgen. Diese Strategie zielte darauf ab, die inländische Produktion von Gütern, die zuvor importiert wurden, zu fördern, um die Wirtschaft unabhängiger von den schwankenden Weltmärkten zu machen. Während die Regierungen auf den Aufbau von staatlichen Industrien setzten, erschwerten die USA deren Anschlussfähigkeit an den Weltmarkt durch Freihandelsabkommen und privates Unternehmertum. So stieß die Strategie auf langfristige Probleme, wie ineffiziente Industrien, eine übermäßige Staatsverschuldung und soziale Ungleichheiten. Vor diesem Hintergrund wurde 1948 die *Comisión Económica para América Latina* (CEPAL) als UN-Kommission in Santiago de Chile gegründet (ebd.: 3). Ihr Ziel war eine soziale Marktwirtschaft durch die Förderung einer autozentrierten Entwicklung innerhalb des bestehenden kapitalistischen Weltsystems (ebd.: 4). Als Zentrum der entwicklungspolitischen Diskussion in Lateinamerika vertrat sie eine eigene Entwicklungsvorstellung. Sie ging nicht von einer „nachholenden Entwicklung“, wie sie westliche Modernisierungstheorien definiert hatten, aus, sondern verfolgte die Überwindung der Unterentwicklung durch die Förderung von Entwicklung und Wachstum nach innen, anstatt nach außen (ebd.: 4-5). Innerhalb ihrer politischen und theoretischen Ansätze erkannte die CEPAL die Abhängigkeit des Globalen Nordens als strukturelle Unterdrückung seit der Kolonialzeit, wodurch sich auch neue pädagogische Theorien entwickelten (Faschingeder & Kolland 2015: 8). Hinsichtlich der weiterwachsenden Einkommensunterschiede und der hohen Armut wurde klar, dass auch andere Faktoren innerhalb der sozialen Entwicklung berücksichtigt werden müssen. Die Dependenztheorien stellten den Zusammenhang zwischen der wirtschaftlichen Entwicklung der einzelnen Länder mit den Machtstrukturen sowie dem gesellschaftlichen Verhalten sozialer Klassen in den Mittelpunkt ihrer Analyse (Kaller-Dietrich & Mayer 2003: 8).

Vor diesem Hintergrund fanden auch Gramscis Gedanken zu Bildung und Hegemonie großen Anklang in Lateinamerika (Langthaler 2020). Demnach weise das Konzept der Hegemonie, welches Gramsci als die Absicherung stabiler Herrschaftsverhältnisse einer Klasse durch konsensuelle Einbindung anderer Klassen beschreibt, von Natur aus eine starke pädagogische Komponente auf, da Konsens vielmehr durch Meinungsbildungsprozesse, anstatt durch Zwang erreicht werde (ebd.: 58). Somit sei Bildung als Instrument gesellschaftlicher Veränderung zu verstehen (ebd.: 56), das durchaus zu einer Befreiung struktureller Unterdrückung führen könne. In diesem Zusammenhang wurden Freires befreiungspädagogische Ansätze ab den 1970er Jahren vermehrt in lateinamerikanischen Ländern aufgegriffen. In seiner bereits erwähnten *Pädagogik der Unterdrückten* hält er fest, Bildung diene entweder der Befreiung oder der Unterdrückung (Freire 1973, zitiert nach

Faschingeder & Kolland 2015: 8). Auch Beauvoirs Werk *Das andere Geschlecht* wurde über die europäischen Grenzen hinaus rezipiert und gilt als Schlüsseltext feministischer Theorie, insbesondere für feministische Bewegungen ab den 1960er- und 1970er-Jahren. Damit verweist Beauvoirs Ansatz auf eine feministische Erweiterung kritisch-pädagogischer Diskurse, die auch in Lateinamerika großen Anklang fanden.

Die chilenische Regierung unter Salvador Allende versuchte Anfang der 70er Jahre das Bildungswesen zu reformieren und entwickelte unter Einfluss von Freires und Gramscis befreiungstheoretischer Pädagogik die *Escuela Nacional Unificada* (ENU). Sie war Teil einer breiteren sozialistischen Agenda, die darauf abzielte, soziale Ungleichheiten abzubauen. Ihr Hauptziel war die Schaffung eines einheitlichen, kostenlosen und säkularen Bildungssystems, das für alle sozialen Klassen zugänglich sein sollte. Die Reform sah vor, Bildung durch die Gewährleistung gleicher Bildungszugänge für alle Bürger*innen unabhängig von ihrer sozialen oder wirtschaftlichen Herkunft, zu demokratisieren. Das Projekt stieß allerdings auf erheblichen Widerstand, insbesondere von der katholischen Kirche, den konservativen Parteien und der chilenischen Mittel- und Oberschicht, die befürchteten, die Reform würde ein sozialistisches ideologisches Bildungssystem schaffen und private Bildung untergraben. Das Projekt der Nationalen Einheitsschule konnte nie vollständig umgesetzt werden. Mit dem Militärputsch am 11. September 1973, der die Regierung Allende stürzte und General Augusto Pinochet an die Macht brachte, wurden die Reformen gestoppt (Bernal, Nogueira & Álvarez 2021: 4). Gramscis zentraler Gedanke, das bisher den Eliten vorbehaltene Wissen zu verbreiten, um das intellektuelle Niveau bildungsfernerer Bevölkerungsschichten zu steigern und damit auch klassenspezifischen Bildungswegentscheidungen und Arbeitsrichtungen durch eine integrierte Bildung entgegenzuwirken (Langthaler 2020: 59), scheiterte in Chile letztlich am Widerstand der herrschenden Klasse. Wenig überraschend folgte das Bildungswesen in Zeiten der Militärdiktatur wieder einer ganz anderen politischen Praxis. Pinochets Bildungsreform orientierte sich an den Prinzipien des nationalistischen christlichen Humanismus und setzte vor allem auf Disziplin, Autorität und hohe Leistungsanforderungen. Darüber hinaus unterwarf er Bildung den Marktmechanismen und präsentierte sie als reine Dienstleistung, die von Angebot und Nachfrage bestimmt war. Die regulatorische Rolle des Staates wurde reduziert, wodurch der Wettbewerb zwischen öffentlichen und privaten Sektoren begünstigt wurde (Bernal, Nogueira & Álvarez 2021: 5). Die Reform zielte darauf ab, als kritisch angesehene Inhalte zu Bürger*innenbildung, sozialer Teilhabe und Menschenrechten aus

dem Bildungssystem zu entfernen (ebd.: 5). Die Folgen dieser Ökonomisierung von Bildung sind bis heute spürbar.

Die diskutierten Bildungstheorien und -konzepte stellen eine wichtige Grundlage für die Auseinandersetzung mit Bildungsthemen dar. Anhand dieser konnte ein großes Maß an Wissen generiert sowie grundlegende Debatten über die Zusammenhänge von Bildung, Entwicklung und Ungleichheiten angestoßen werden. Sie zeigen, dass Bildung ein gesellschaftliches Verhältnis ist. Relativ ausgespart in den Ansätzen von Gramsci, Althusser, Bourdieu und Freire bleibt allerdings eine geschlechterspezifische Perspektive. Frauen werden als Teil einer Klasse mitgedacht, ihre Rolle innerhalb dieser wird allerdings kaum hinterfragt. Auch die Bildungsreform, die Allende in den 1970er Jahren für Chile vorsah, weist geschlechterspezifische Lücken in Bezug auf die gerechte und systematische Integration von Frauen im Bildungsbereich auf (Bernal, Nogueira & Álvarez 2021: 9). Beauvoirs Überlegungen machen deutlich, dass Fragen von Bildung, Subjektivität und Emanzipation ohne eine geschlechterkritische Perspektive unvollständig bleiben. Es werden auch Geschlechterverhältnisse durch Bildung reproduziert. Die emanzipatorischen Ansätze sehen in Bildung ein Ermächtigungs- und Befreiungspotenzial, und soziale Bedingungen und Herrschaftsmechanismen können durch Bildung kritisch hinterfragt werden. Dabei bleibt die älteste Herrschafts- und Unterdrückungsform unangetastet: das Patriarchat. Dass Frauen im Kampf um Gleichstellung einen Anspruch auf Bildung forderten, war beim Aufkommen befreiungspädagogischer Bildungsansätze jedoch längst klar. Sie machten schon lange darauf aufmerksam, dass der Weg aus der Unterdrückung durch Bildung erreicht werden konnte. So halten Faschingeder und Kolland in Anlehnung an Gramsci fest: „Ein bestimmter Bildungsgrad hat seinen Wert nur in Abgrenzung nach unten, und die Öffnung jeglicher Bildung für alle ist für jene bedrohlich, die mit höherer Bildung ihre privilegierte gesellschaftliche Position legitimieren“ (Faschingeder & Kolland 2015: 12). Trifft Gramscis Theorie einer herrschenden Klasse, die ihre Privilegien nicht aufgeben möchte, nicht auch auf eine hegemoniale Geschlechterhierarchie zu? Und liegt in seiner Forderung, die gesellschaftliche Arbeitsteilung aufzubrechen, nicht auch die Notwendigkeit, die vergeschlechtlichte Arbeitsteilung zu überwinden? Diese und weitere Fragen stellten sich nicht nur feministische Theoretikerinnen. Auch im feministischen Widerstand wird unermüdlich nach Antworten gesucht. Wissenschaftler*innen wie Audre Lourde und bell hooks (siehe nachfolgendes Kapitel) beispielsweise befassten sich umfangreich mit Freires Pädagogiken und knüpften aus einer intersektionalen feministischen Perspektive und kritischem Blick auf Freires Verständnis von Unterdrückung, an den Bildungsdiskurs an.

2.4.3 Feministische Bildung: kollektives und dekoloniales Bewusstsein

bell hooks schreibt in ihrem Buch *Feminismus für alle* (1988) über die Geschichte der feministischen Bewegung und erläutert verschiedene Strömungen, Spannungsverhältnisse und Kritikpunkte. In dem heterogenen Feld unterstreicht sie die Notwendigkeit, das kapitalistische Patriarchat zu überwinden. Selbst lange als Lehrerin tätig gewesen, schreibt hooks immer basierend auf ihren eigenen Erfahrungen und sieht in der Bildung die Aufgabe, ein kritisches Bewusstsein und eine kritische Denkweise zu erlangen. Aus einer intersektionalen feministischen Perspektive setzt sie sich nicht nur mit der Schaffung und Bedeutung kollektiver Identitäten innerhalb sozialer Bewegungen auseinander (hooks 1988), sondern sieht in Anknüpfung an Freire im Lehren die Aufgabe der Überwindung von rassistischen, geschlechtlichen sowie klassistischen Grenzen, an deren Schnittstellen Unterdrückung stattfindet (hooks 1994: 36,37). Anhand der Entwicklung feministischer Theorien analysiert hooks die feministische Bewegung, noch bevor die Frauenforschung ihren Weg in die Wissenschaft und an die Universitäten fand. Mit der zunehmenden Produktion feministischer Literatur, der Kritik an einer männerdominierten Wissenschaft und vermehrtem globalen feministischen Widerstand, stieß die feministische Bewegung eine Transformationsprozess an, der feministisches Denken in den akademischen Raum brachte (hooks 1994: 36-37). Diese Institutionalisierung führte einerseits zu einem regen Austausch und einer Politisierung feministischer Anliegen, problematisierte gleichzeitig aber auch Vorurteile und Unterdrückungsformen innerhalb der feministischen Bewegung (ebd.: 37). Eine undifferenzierte Homogenisierung von Frauen sowie die Herausbildung einer Elite, die nichts mehr mit der Praxis der feministischen Bewegung zu tun hatte, machten den feministischen Diskurs zu einer exklusiven Disziplin, die den meisten vorbehalten war (ebd.: 38). Mit zunehmenden feministischen Einflüssen wird auch die Art und Weise, wie und wo wissenschaftliche Diskurse geführt werden, in Frage gestellt. Die argentinische Anthropologin Rita Laura Segato ist hier eine wichtige Vordenkerin, die den akademischen Raum hinterfragt, Theorien als kreativen Akt produziert (Álvarez & Segato 2021: 145) und somit eine andere Art des Denkens und folglich des Generierens von Theorien zulässt. In ihrem Buch *Wider die Grausamkeit* setzt sich Segato mit den gesellschaftlichen und strukturellen Bedingungen, Logiken und Reproduktionen von Gewaltformen auseinander, die sie als Pädagogiken der Grausamkeit diskutiert. Aus dieser Erkenntnis heraus formuliert Segato Gegen-Pädagogiken und ruft damit zu gemeinsamen Anstrengungen auf, beziehungsweise lädt zu weiteren Diskussionen ein (Segato 2021: 21). Eine dieser Pädagogiken davon lautet etwa:

„Die historische Erfahrung der Frauen kann als Beispiel für eine andere Art des kollektiven Denkens und Handelns dienen. Eine weiblich kodierte Politizität besteht – und zwar nicht an sich qua Essenz, sondern aufgrund der gesammelten Erfahrung – vor allem in einer Politik der raumzeitlichen und sozial kommunitären Verwurzelung. Eine solche Politik ist nicht utopisch, sondern hat einen konkreten Ort. Sie ist pragmatisch und orientiert sich an den unvorhersehbaren Ereignissen und nicht an Prinzipien einer Moral. Sie ist nahe am Geschehen und unbürokratisch. Und vor allem sucht sie Probleme zu lösen und das alltägliche Leben zu schützen.“ (Segato 2021: 21, 22)

Damit unterstreicht sie einerseits die untrennbare Verknüpfung von eigenen Erfahrungen und daraus entstehendem Wissen, eine Praxis der erfahrungsbasierten Politizität, die in feministischen Theorien oft verfolgt wird, und hebt andererseits die stark in den konkreten sozialen und räumlichen Kontexten verorteten Lebensbedürfnisse hervor. Auch diese beeinflussen die Art und Weise der Wissensproduktion und unterstreichen damit die Notwendigkeit einer dekolonialen Perspektive im wissenschaftlichen Diskurs, in dem alternative Wissensformen und -praktiken integriert und anerkannt werden. Diese Dekolonisierung fordert die argentinische Philosophin María Lugones darüber hinaus im Feminismus. Westliche feministische Theorien würden oft universalistische Ansprüche erheben und dabei die spezifischen Erfahrungen und Bedürfnisse von Frauen im Globalen Süden ignorieren oder marginalisieren. Sie fordert dazu auf, über Handlungsfähigkeit nachzudenken, *koloniale Differenz* zu sehen und Wissen immer aufs Neue widerständig herauszufordern (Lugones 2020: 55).

So wie auch hooks eine gemeindebasierte feministische Bildung fordert (hooks 2023: 39) und damit wie Segato die akademischen Formalitäten, und Lugones die epistemische Gerechtigkeit in Frage stellt, finden sich im *feminismo comunitario* ebenfalls eine Kritik der Institutionalisierung des Feminismus und der Vorschlag durch kollektive Praktiken mit patriarchalen Strukturen zu brechen (Paredes 2015). Die bolivianische Aymara Julieta Paredes sieht eine kategorische Antwort im gemeinschaftlichen oder kommunitären Feminismus für die „Entpatriarchalisierung“ als Voraussetzung für das gute Leben (Vivir Bien/Buen Vivir). Dabei grenzt sie sich stark von Feminismen ab, die zwar das Patriarchat als Herrschaftsverhältnis von Männern über Frauen sehen, hegemoniale Machtstrukturen aber per se nicht in Frage stellen. Diese werden im Ansatz der kommunitären Feminist*innen zum Beispiel durch eine westlich-okzidentale Sprache aufrechterhalten, in der andere Formen von Wissen und deren Verbreitung, beispielsweise durch die mündliche Weitergabe oder durch Bilder, Keramik oder Webkunst, nicht anerkannt wird (Paredes 2015: 102). Sprache ist somit ein Machtinstrument, in der sich nicht nur patriarchale Strukturen

reproduzieren, sondern marginalisiertes Wissen unsichtbar und eine kulturelle Hegemonie aufrechterhalten bleibt. Für diese Form von epistemischer Gewalt musste sich auch feministisches Wissen einer akademischen Sprache fügen, die nicht leicht verständlich und westlich geprägt ist und somit für eine Vielzahl von Menschen unzugänglich bleibt (hooks 2023: 39). Daher fordern Theoretikerinnen, wie Yuderkys Espinosa Miñoso eine epistemische Verschiebung hin zu Perspektiven und Wissensformen von Frauen in kolonialisierten und postkolonialen Gesellschaften. Als dominikanische feministische Denkerin und Aktivistin setzt sie sich intensiv mit dekolonialen Theorien und mit Themen wie Rassismus, Kolonialität, Geschlechterunterdrückung sowie der Kritik an hegemonialen, westlichen feministischen Diskursen auseinander. Sie argumentiert, dass die Intersektionalitätstheorie oft eine fragmentierte Sicht auf Unterdrückung bietet, indem sie verschiedene Achsen der Identität (Geschlecht, *race*, Klasse etc.) isoliert betrachtet. Diese Sichtweise würde der Komplexität und Verwobenheit der Machtverhältnisse in kolonialen und postkolonialen Kontexten nicht gerecht werden.

“El problema de esta forma de interpretación sigue siendo que las verdades que emergen de cada eje de problematización están siendo definidas por marcos teóricos analíticos producidos por/desde el grupo que goza de mayor privilegio enunciativo dentro del campo de problematización del que se trate.” (Espinosa Miñoso 2019: 288, 289)

„Das Problem bei dieser Form der Interpretation besteht darin, dass die Wahrheiten, die sich aus den einzelnen Problematisierungsachsen ergeben, durch analytische theoretische Rahmen definiert werden, die von der Gruppe geschaffen wurden, die innerhalb des betreffenden Problemfeldes das größere Privileg der Meinungsäußerung genießt.“ (Espinosa Miñoso 2019: 288, 289)

Trotz intersektionaler Ansätze blieben grundlegende Privilegien unangetastet, da das zugrunde liegende Strukturierungsmodell nicht hinterfragt wird. Crenshaws Intersektionalitäts-Ansatz werde innerhalb institutioneller Logiken und sprachlicher Rahmungen verhandelt, wodurch bestehende Hierarchien weiter reproduziert werden (Espinosa Miñoso 2019: 290). Auch im Rahmen der verfassungsgebenden Versammlung in Chile wurden intersektionale und dekoloniale Anliegen eingebracht, doch dies geschah innerhalb eines institutionellen Rahmens, der bis heute auf einer hierarchischen basiert. „The Master’s Tools Will Never Dismantle the Master’s House“ (Lorde 1984: 110), wie einer der berühmtesten Texte Audre Lordes heißt. Darin kritisiert Lorde, dass akademische und feministische Institutionen versuchen, soziale Probleme mit denselben Denkweisen und Strukturen zu lösen, die diese Probleme erst erschaffen haben (ebd.: 110,113).

Ein dekolonialer Feminismus plädiert daher nicht für ein Hinzufügen feministischer Themen zu bestehenden Strukturen, sondern fordert eine epistemologische Neuausrichtung. Es geht darum, den kategorischen Blick auf Unterdrückung zu überwinden, ohne dabei auf theoretische Konzepte zu verzichten. Vielmehr müsse kollektiv an der Entwicklung neuer Begriffe und Denkmodelle gearbeitet werden, um komplexere und kontextualisierte Formen der Welterklärung zu ermöglichen, insbesondere dort, wo bisherige Denksysteme nur Schweigen produziert haben (Espinosa Miñoso 2019: 291). Auch laut Vargas liegt hierin das transformative Potenzial dekolonial-feministischer Ansätze. Zusätzlich zur Forderung nach Repräsentation, rekonstruieren sie Wissen durch gelebte Erfahrungen und Subjektivität. Damit wird nicht nur bestehendes Wissen infrage gestellt, sondern der Prozess der Wissensproduktion selbst neu definiert (Vargas 2019: 321).

2.4.4 Feministische Bildung als Form des Widerstands

Die Etablierung von feministischem Denken in der Wissenschaft und die damit einhergehende Institutionalisierung birgt Kritik. Aber erfüllt das nicht auch ein grundlegendes Bestreben von Forschung? Die Öffnung eines legitimen Diskursraumes, in dem Austausch und Kritik Voraussetzungen für die Bildung eines kritischen Bewusstseins sind? Feministisches Denken als Werkzeug einerseits, um Kritik an den akademischen Strukturen, der männlich konnotierten Formalität und der Wissenschaftshegemonie zu üben, als Handlungsanweisung andererseits, um das Leben verändern zu können. Oder wie es Veronica Gago ausdrückt, eine alternative Auffassung von Macht, die durch das Konzept der *potencia feminista*, also einer feministischen Handlungsmacht innerhalb der feministischen Bewegung die engen Verflechtungen der verschiedenen Probleme aufzeigt (Gago 2021: 10). Beim Thema Sprache, merkt die Übersetzerin Katja Rameil hier an, dass *Macht* im Spanischen mit *poder* und *potencia* übersetzt werden kann. Sie entschied sich daher für den Ausdruck der Handlungsmacht, um die Fähigkeit zu handeln und zu beeinflussen zu unterstreichen.

Wie kann nun eine feministische Handlungsmacht aussehen? Im Anschluss an Freire und hooks, kann sie als ein kollektiver, dialogischer und erfahrungsbasierter Prozess verstanden werden, der auf kritisches Bewusstsein und politische Transformation zielt. Freires Bildungsverständnis begreift Handlungsfähigkeit als das Resultat von Selbstbefreiung durch Bildung, und somit als einen Prozess, in dem Individuen durch Reflexion ihrer Lebensrealität ein kritisches Bewusstsein erlangen und so ihre gesellschaftlichen Verhältnisse verändern können (Freire 1998: 71). Zentral ist dabei der Dialog, den Freire als

wechselseitige Beziehung versteht, in der alle Beteiligten voneinander lernen und wachsen (ebd.: 71). hooks greift Freires Bildungsverständnis auf, kritisiert aber Freires mangelndes Bewusstsein dafür, dass Formen von Unterdrückung auf Grund von Klasse, Geschlecht, *race*, etc. in Wechselbeziehung zueinander stehen (hooks 1988: 39). Zwar trügen Freires Texte zur Entwicklung eines politischen Bewusstseins bei, sprechen aber dennoch zunehmend von einer männlichen Befreiung (ebd.: 40). Es ist zwar keine Seltenheit, dass Sprache, vor allem in der Literatur aus dem 20. Jahrhundert, männlich konnotiert ist, doch müssten auch Frauen in der feministischen Bewegung anerkennen, dass alle unabhängig vom sozialen Kontext irgendwo Komplizinnen des existierenden unterdrückenden Systems sind (ebd.: 161). Das zeige sich auch in der feministischen Praxis, in der es eine privilegierte Gruppe gäbe, die feministische Theorie beeinflusse. Diese falsche Dichotomie zwischen Theorie und Praxis offenbart die Herausforderung, die darin besteht, eine befreiende feministische Praxis zu schaffen, in der Aktion und Reflexion dazu befähigen, die Welt zu transformieren (ebd.: 112). Ohne den offenen Dialog mit anderen und ohne den Bezug zu den historischen Bedingungen, die Identität prägen, fehlt ein realistischer Blick auf feministische Ziele. hooks betont, dass nicht nur individuelle, sondern gemeinsame Erfahrungen wichtig sind, gerade weil sie eine Grundlage für kollektives politisches Handeln bieten (ebd.: 28). Kollektives Erfahrungswissen ist dabei zentral für feministische Mobilisierung. Sie weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass viele Frauen sich enttäuscht von der feministischen Bewegung abgewendet hätten, weil diese von einer kleinen, dominanten Gruppe geprägt worden sei, deren Vorstellungen nicht alle teilen konnten. Viele hätten sich nicht mit einem allzu dogmatischen und exkludierenden Feminismus identifizieren können, der Männer pauschal als Feindbild darstellt und wenig Raum für differenzierte Perspektiven lässt (ebd.: 162). Politische Praxis dürfe außerdem nicht in der Herstellung sicherer Räume enden, sondern müsse den Anspruch haben, sich aktiv in revolutionäre Kämpfe gegen sexistische Unterdrückung einzubringen, auch wenn dies selten angenehm oder risikofrei sei (ebd.: 28).

Ein praktisches Beispiel für den Versuch eine solche dialogisch-feministische Handlungsmacht aufzubauen, stellen die *Encuentros* in Lateinamerika dar. Seit den 1980er Jahren treffen sich dort Frauen aus unterschiedlichen sozialen Klassen und Kontexten zu regelmäßig stattfindenden Austauschformaten. Diese Räume sind zwar frauenzentriert, verstehen sich jedoch nicht als abgeschottet, sondern fördern gezielt den Dialog zwischen Differenzlinien. Dabei werden persönliche Erfahrungen mit kollektiven Handlungsstrategien verknüpft und in gemeinsame politische Prozesse überführt. Diese Art

der Wissensproduktion leistet einen substantiellen Beitrag zu feministischen politischen und gesellschaftlichen Diskursen (Vargas 2019: 321) und erfüllt durch die starke Mobilisierung einen gesellschaftlichen Bildungsauftrag. Mit der Herausarbeitung und Benennung feministischer Konzeptualisierungen sowie dem Kampf gegen jegliche Gewaltformen, die sich gegen den weiblichen Körper richten, ergeben sich gemeinsame Ziele, die trotz verschiedener sozialer Positionen innerhalb Bewegungen zu einer kollektiven Identität beitragen (Gago 2020: 5-9). Den gemeinsamen Kampf auf dem Territorium des Körpers versteht Veronica Gago daher als Praxis einer kollektiven Erarbeitung. Er ist nicht nur Analyseinstrument, sondern ein Teil klassenpolitischer Bildungsarbeit, die gleichzeitig Handlungsstrategien aufzeigt (ebd.: 9).

2.4.4.1 Körper als Territorium – Politiken des kollektiven Handelns

Das Territorium des Körpers lässt sich vom Konzept der Territorialität, wie bereits in Kapitel 2.2 erläutert, ableiten. Basierend auf der Ausbeutung sowohl geographischer als auch immaterieller Räume, etwa von Wissen, kultureller Identität und politischer Macht, versteht es sich als eine Form der Rückeroberung dieser Sphären als Antwort auf kapitalistische Herrschaftsstrukturen (Zibechi 2012: 14). Paredes erweitert diesen Ansatz auf den eigenen Körper, indem sie diesen als von Ausbeutungsmechanismen gleichermaßen betroffenes Territorium begreift und damit die Dimension der körperlichen Subjektivität in die Analyse einbezieht (Paredes 2015). Die Verknüpfung von Körper, Land und Territorium, insbesondere geprägt von indigenen Frauen, betont den Zusammenhang zwischen Natur (Mutter Erde) und dem weiblichen Körper: beide besitzen die Fähigkeit Leben zu produzieren, und werden auf ähnliche Weise durch kapitalistische Logiken entrechtet. In dieser Perspektive wird die Rückeroberung des Körpers zu einem kollektiven Projekt, das strukturelle und hierarchische Unterdrückungsformen unterschiedlicher Ebenen in einer gemeinsamen feministischen Praxis zusammenführt.

Dabei zielt dieser Ansatz nicht auf eine biologische Festschreibung von Natur-Frau-Dichotomien ab, sondern auf ein relationales Verständnis, das mittels symbolischer Sprache Zugänge eröffnet und figürlich arbeitet. Es geht darum, Körper und Territorium nicht als isolierte, naturgegebene Entitäten zu betrachten, sondern ihre Verflechtung in kulturellen Bedeutungszusammenhängen sichtbar zu machen. In diesem Sinn wird argumentiert, dass die geschlechterspezifische Gewalt an Frauen und die Zerstörung der natürlichen Lebensgrundlagen auf demselben kapitalistischen, patriarchalen Herrschaftssystem beruhen, das beide Formen der Ausbeutung strukturell verknüpft. Der Körper-Land-Territorium-Ansatz ist wesentlich im Rahmen des *feminismo comunitario* entstanden, der

kosmogonische wie ideologisch-politische Denkweisen vereint und die Lebenswirklichkeit indigener Frauen in ihren historischen und alltäglichen Bezügen interpretiert (Cabnal 2019). Cabnal begreift diesen Feminismus als eine politische Identität, durch die die Untrennbarkeit von Politik und Körper explizit verankert wird. In dieser Perspektive entwickelt sich der „politische Körper“ durch vielfältige Strömungen und Ausdrucksformen innerhalb feministischer Bewegungen ständig weiter und gewinnt an inhaltlicher Tiefe (Vargas 2019: 188). Zudem führt die Wahrnehmung der eigenen Körperlichkeit zu einer Selbstreflexion über die eigene Existenz und das Erkennen persönlicher Grenzen, wie Cabnal ausführt (Cabnal 2019). Das Verständnis des Körpers als Territorium mündet schließlich in einer Stärkung körperlicher, sexueller, politischer und sozioökonomischer Autonomie.

Dieser Anspruch auf Rückforderung und Rückeroberung des Körpers fungiert als exemplarischer Ansatz, der in lateinamerikanischen Kämpfen sichtbar wird. Er macht deutlich, dass Körper, Land und weitere Territorien keine isolierten Sphären bilden, sondern untrennbar miteinander verwoben sind und durch kollektive Strategien einen neuen, sich kontinuierlich ausdehnenden Raum eröffnen (Gago 2021: 218). Gago hebt hervor, dass genau hierin eine der zentralen Stärken feministischer Bewegungen liegt: Der Feminismus fungiert als analytisches Instrument, das es ermöglicht, Konflikte auf unterschiedlichen Territorien sichtbar und verstehbar zu machen (Gago 2020: 11). Der weibliche Körper, selbst in vielfältige Territorien eingebettet – sei es im häuslichen, emotionalen, ländlichen oder gemeinschaftlichen Raum – wird dabei zur symbolischen und diskursiven Grundlage, über die sich viele Frauen kollektiv verorten und mit der sie sich identifizieren können (ebd. 11). Diese symbolische Konstruktion einer gemeinsamen Identität fungiert als Ressource für kollektive Mobilisierung, da sie ein Gefühl von Zusammengehörigkeit erzeugt und kollektive Handlungsfähigkeit sowie Selbstermächtigung stärkt (Hellmann 1998: 19).

2.4.4.2 „Wir streiken“ – Feministische Perspektiven auf Arbeit, Reproduktion und Widerstand

Feministischer Widerstand äußert sich also unter anderem durch das Sichtbarmachen und Benennen von Prekarisierungsprozessen sowie durch die Auseinandersetzung mit jenen Räumen, in denen Unterdrückung oder strukturelle Ungleichgewichte vorherrschen. Dabei geht es nicht nur um die Analyse bestehender Machtverhältnisse, sondern auch um das aktive Neudefinieren von Räumen und das Aneignen eben jener Räume. Ausdruck findet dies beispielsweise in kollektiven Aktionsformen wie dem feministischen Streik, der auf gemeinschaftlichem Handeln basiert. Bewegungen wie *Ni Una Menos* oder historische Akteurinnen wie die *Madres de Plaza de Mayo* verdeutlichen diese Verbindung von

Widerstand und kollektiver Mobilisierung. In diesem Kontext beschreibt Gago den feministischen Generalstreik als ein Mittel, um „die Stärke, all unsere Stimmen zusammenzuführen und mit ihnen sprechen zu können“, erfahrbar zu machen (Gago 2021: 20).

Darüber hinaus beinhaltet der Streik eine weitere zentrale Dimension: das Niederlegen von Arbeit. Die Annahme, Frauen könnten durch Arbeit allein von männlicher Dominanz befreit werden, ist eine zentrale, aber zugleich kritikwürdige Idee innerhalb eines liberalen, häufig weißen Feminismus. Zwar ist finanzielle Unabhängigkeit ein notwendiger Bestandteil feministischer Befreiung, doch befreit Arbeit nicht automatisch (hooks 2023: 68). Vielmehr verweist diese Perspektive darauf, dass die feministische Analyse um eine kritische Auseinandersetzung mit dem Begriff und den Bedingungen von Arbeit erweitert werden muss, um die strukturellen Zusammenhänge von Ausbeutung und Widerstand erfassen zu können.

In diesen „Territorien der Prekarisierung“, in der eine feministische Perspektive auf Arbeit und damit verbunden als Erweiterung auf die Sphäre der Reproduktion gelegt wird, verortet Gago insbesondere die sogenannten populären Ökonomien, die zwar weit verbreitet sind, aber selten benannt werden (Gago 2021: 17). Gemeint sind hier ökonomische Praktiken und Tätigkeiten, die jenseits formeller Arbeitsmärkte stattfinden, wie etwa Sorgearbeit im häuslichen oder emotionalen Bereich. Obwohl Care-Arbeit nicht der klassischen Marktlogik folgt, ist sie dennoch ein fundamentaler Bestandteil kapitalistischer Reproduktionsprozesse. Kapitalistische Ökonomien beruhen auf verfügbaren und funktionierenden Arbeitskräften, die innerhalb der Care-Arbeit geboren, aufgezogen, versorgt, gepflegt und emotional stabil gehalten werden. Ohne diese Reproduktion (physisch, psychisch, sozial) könnte das kapitalistische System gar nicht funktionieren. Gleichzeitig wird Care-Arbeit entlang bestehender sozialer Hierarchien, wie Geschlecht, Klasse und *race*, in den Markt integriert (Wichterich 2019: 6). Insbesondere Frauen, häufig mit migrantischem Hintergrund und aus ökonomisch benachteiligten Schichten, übernehmen unter prekären Bedingungen einen Großteil der bezahlten Sorgearbeit, wodurch sich globale und gesellschaftliche Ungleichheiten in der Organisation von Fürsorge reproduzieren. Der kapitalistische Marktmechanismus stabilisiert und nutzt diese asymmetrischen Machtverhältnisse, anstatt sie zu überwinden.

Diese Beobachtung eröffnet eine weiterführende Debatte über den Begriff der Klasse selbst, insbesondere im Kontext feministischer und intersektionaler Perspektiven. In Anlehnung an

Gago stellt sich dabei die Frage, ob der feministische Streik nicht nur als Protestform, sondern auch als epistemologisches Werkzeug dienen kann, um den traditionellen Klassenbegriff neu zu denken (Gago 2021: 15). Wenn sich die Grenzen dessen, was als Arbeit gilt, zunehmend auflösen und feministische Erfahrungen diese Räume erweitern, gerät das herkömmliche Bild einer homogenen, in sich geschlossenen Klasse ins Wanken. Der feministische Streik widersetzt sich diesem einheitlichen Klassenverständnis, indem er unterschiedliche Konfliktlinien, Körper und Territorien miteinander in Beziehung setzt. Auf diese Weise entsteht eine Form der *Transversalität*, die es ermöglicht, scheinbar getrennte Kämpfe miteinander zu verknüpfen und neue politische Allianzen zu schaffen (ebd.: 15).

Diese Perspektive macht deutlich, dass feministische Kämpfe nicht lediglich zusätzliche Themen in bestehende politische und ökonomische Theorien einspeisen, sondern strukturelle Kategorien selbst infrage stellen. Die feministische Bewegung in Chile liefert ein eindrückliches Beispiel für diese Dynamik: Die Mobilisierungen, die 2018 begannen, schufen Räume für Begegnung und Solidarität zwischen Menschen mit unterschiedlichen Erfahrungen und sozialen Hintergründen. Karina Nohales, Aktivistin der *Coordinadora Feminista 8M*, betont etwa, dass Frauen aus der Bewegung *No Más AFP* die Gelegenheit nutzten, um die Problematik von Arbeit und sozialer Absicherung aus der Perspektive arbeitender Frauen zu thematisieren (Perry & Borzutzky 2022: 54). Das private Rentensystem, das seit der Diktatur Pinochets besteht, basiert auf individuellen Kapitalfonds (Administradoras de Fondos de Pensiones, AFP), in die Arbeitende einzahlen, um im Alter eine Rente zu erhalten. Die chilenische Bewegung *No Más AFP* kritisiert das System als strukturell ungerecht, insbesondere für Frauen, deren Erwerbsbiografien durch unbezahlte Sorgearbeit unterbrochen oder geprägt sind. Da das kapitalgedeckte System ausschließlich auf individuellen Beiträgen basiert, führt die ungleiche Verteilung von Care-Arbeit zu massiver Altersarmut unter Frauen. Die Bewegung macht sichtbar, wie unbezahlte Sorgearbeit systematisch entwertet wird und fordert ein solidarisches Rentensystem, das auch diese gesellschaftlich notwendige Arbeit anerkennt.

Gago versteht den Streik daher nicht nur als praktische Aktion, sondern auch als analytische Linse. Analytisch macht der Streik sichtbar, wie vielfältige Formen von Arbeit und Wertschöpfung, besonders in prekären und informellen Sektoren, unsichtbar gemacht werden. Gleichzeitig zeigt er im praktischen Sinne den Wunsch und das Bedürfnis auf, diese Unsichtbarkeit zu durchbrechen und neue Formen kollektiven Handelns zu etablieren (Gago 2021: 14). Die Bedeutung und Bewertung von Arbeit muss neu gedacht und kontextualisiert

werden. bell hooks sieht darin eine zentrale Aufgabe für feministische Kämpfe der Gegenwart (hooks 2023: 72).

Das Kapitel zeigt, dass feministische Handlungsmacht nicht nur eine theoretische Kategorie, sondern ein kollektiver Prozess ist, der auf Transformation zielt. Durch die Verknüpfung von Reflexion, Praxis und transversaler Mobilisierung, wie sie in lateinamerikanischen Bewegungen sichtbar wird, entsteht eine feministische Kritik, die strukturelle Machtverhältnisse offenlegt und alternative Perspektiven auf Arbeit, Körper und weitere Territorien entwickelt. Der feministische Streik fungiert dabei als zentrales Instrument, um Unsichtbares sichtbar zu machen und neue Verknüpfungen jenseits traditioneller Klassenbegriffe zu formen. Damit wird deutlich, dass feministische Theorie und Praxis eine radikale Umdeutung gesellschaftlicher Ordnung ermöglichen und zu einem politischen Handlungsraum werden, in dem kollektive Selbstermächtigung und soziale Gerechtigkeit zusammen gedacht werden.

Trotz der emanzipatorischen Kraft feministischer Theorie und Praxis bleibt ein Spannungsverhältnis bestehen: Viele zentrale Konzepte, wie Segatos *Gegen-Pädagogik*, Gagos *Gegen-Macht* oder hooks' *Gegen-Hegemonie*, sind als explizite Gegenentwürfe zu bestehenden Machtverhältnissen formuliert. Dadurch bleibt feministisches Denken oftmals stark in einer reaktiven Haltung verankert. Dies birgt die Gefahr, bestehende Binaritäten, etwa zwischen Macht und Ohnmacht, Zentrum und Peripherie, Hegemonie und Widerstand, unbeabsichtigt zu reproduzieren, anstatt sie grundlegend zu dekonstruieren. Die Herausforderung besteht daher darin, über die Kritik hinaus konstruktive Visionen zu entwickeln, die nicht nur alternative Praktiken aufzeigen, sondern neue symbolische Ordnungen jenseits dichotomer Logiken eröffnen. Diese Auseinandersetzung vollzieht sich innerhalb einer feministischen Bildungsarbeit, die selbst als Form des Widerstands verstanden werden kann. Als kollektiver, reflexiver und erfahrungsbasierter Prozess, der gesellschaftliche Veränderung anstrebt und normative Strukturen aktiv infrage stellt.

3 Methodische Herangehensweise

Die folgende methodische Herangehensweise bildet den Rahmen für die empirische Auseinandersetzung mit feministischer Bildungsarbeit im Kontext gesellschaftlicher Transformationsprozesse in Chile. Ziel dieses Kapitels ist es, die methodologische Fundierung der Arbeit darzulegen, die verwendeten methodischen Zugänge und analytische Herangehensweisen transparent zu machen und die eigene Forschungspraxis kritisch zu

reflektieren. Dabei wird erläutert, wie die theoretische Verortung in einem dekolonial-feministischen Paradigma die Auswahl, Durchführung und Interpretation der Erhebungsmethoden konkret beeinflusst.

3.1 Transdisziplinäre und dekoloniale Forschungspraxis

Diese Forschungsarbeit orientiert sich an einer transdisziplinären Methodologie, die wissenschaftliches Arbeiten nicht als abgeschlossene Tätigkeit innerhalb disziplinärer Grenzen versteht, sondern als Prozess, der verschiedene Wissensformen miteinander verbindet. Transdisziplinäres Forschen strebt danach, gesellschaftliche Wirklichkeiten nicht abstrakt, sondern im Austausch zwischen unterschiedlichen Perspektiven zu verstehen. Im historischen Kontext gewann Transdisziplinarität als Forschungsprinzip nach dem Kalten Krieg an Bedeutung. Globalisierung, nicht mehr nur als Chance verstanden, sondern auch als Hervorbringer neuer globaler Herausforderungen, der Übergang in eine wissens- und dienstleistungsorientierte Gesellschaft sowie das Aufkommen postmoderner Denkweisen, machen neue Formen des Verstehens und Zusammenarbeitens geradezu erforderlich (Bernstein 2015: 4). Auch im Entwicklungsdiskurs werden durch das Aufkommen feministischer und postkolonialer Kritik positivistische Entwicklungsparadigmen vermehrt in Frage gestellt. Postkoloniale Ansätze zu Macht- und Wissensasymmetrien führen zu einer Auseinandersetzung mit Forschungsprinzipien, vor allem in Bezug auf Nord-Süd-Projekte.

Diese Entwicklungen markieren eine epistemologische Verschiebung, in der neue Forschungsansätze, Themen und Prioritäten sowie neue Formen der Wissensproduktion dringend benötigt werden. Transdisziplinäre Forschung nimmt dabei gesellschaftliche Relevanz als Ausgangspunkt. Sie verlangt von Forschenden nicht nur die Anerkennung der eigenen Subjektivität, sondern auch die Auseinandersetzung mit ethischen Fragen, insbesondere dort, wo Machtasymmetrien zwischen Forschenden und beforschten Gruppen bestehen (Bernstein 2015: 6). Sie zeichnet sich daher durch die Einbindung vielfältiger Akteur*innen und eine sozial verantwortliche, engagierte Wissenschaft aus, die verschiedene Ebenen und Perspektiven auf Realität miteinander verbindet (Bernstein 2015: 1). Transdisziplinäres Forschen wird in dieser Arbeit als eine Praxis verstanden, die an jenen Situationen ansetzt, in denen unterschiedliche Erkenntnis- und Lebenswelten aufeinandertreffen und sich durch gemeinsame Problemlagen oder Erkenntnisinteressen verbinden. Kulturelle Differenzen, ob sprachlich, politisch, epistemisch oder sozial, werden ausdrücklich berücksichtigt und produktiv gemacht (Brandner 2020: 13).

Transdisziplinäres Forschen verfolgt daher auch einen transformatorischen Anspruch. Forschen und Lernen können als miteinander verschränkte Erkenntnis- und Veränderungsprozesse verstanden werden (ebd.: 14). Eine solche Forschungspraxis fordert dazu auf, an den Grenzen zwischen unterschiedlichen Erkenntniskulturen zu arbeiten und Fragen, Perspektiven und Problemstellungen gemeinsam zu entwickeln, zu beforschen und zu transformieren. Dies erfordert eine Forschungsethik, die auf Dialog basiert und unterschiedliche Wissensformen bewusst einbezieht, auch in dem Wissen, dass ein solcher Austausch die eigene Perspektive verändern kann (ebd.:15).

Wie bereits für die theoretische Grundlage, ist auch für die methodische Herangehensweise eine dekoloniale Praxis handlungsweisend. Meckesheimer thematisiert die Fortsetzung kolonialer Erkenntnismuster in der Forschung und zeigt vor allem lateinamerikanische Ansätze auf, diese durch dekoloniale, kollaborative Methoden herauszufordern (Meckesheimer 2013: 80). Dabei geht es ihr darum Muster sozialer Beziehungen zu konfrontieren, in denen einige Subjekte analysieren und andere lediglich Objekt der Analyse bleiben (ebd.: 80) Sie bezieht sich auf Quijanos Machtachsen, die soziale Beziehungen in lateinamerikanischen Gesellschaften prägen (Quijano 2016). Wie bereits im theoretischen Teil dieser Arbeit erläutert, bezeichnet die Kolonialität der Macht ein seit der Kolonisierung wirkendes globales Herrschaftssystem, das Menschen, Räume und Arbeit im Sinne kapitalistischer Interessen ordnet und dabei westliche Gesellschaften bevorzugt. Die Kolonialität des Wissens beschreibt die Vorherrschaft eines eurozentrischen Wissensverständnisses, das andere Wissensformen, insbesondere jene indigener und Schwarzer Gemeinschaften, systematisch abwertet und ausblendet (Meckesheimer 2013: 84).

Daran anknüpfend soll eine Forschungspraxis verfolgt werden, die von veränderten Prinzipien geleitet ist, etwa dem, was Meckesheimer als das Dekolonisieren von Wissen durch das Lernen des Zuhörens beschreibt (ebd.: 82). Dies klingt einfacher als es ist, denn in jeder Begegnung wirken Machtverhältnisse, kulturelle Differenzen und soziale Positionierungen mit. Bereits Freire stellte in *Pädagogik der Unterdrückten* den Dialog ins Zentrum des Wissensprozesses und betonte, dass echter Dialog nur möglich ist, wenn die Teilnehmenden sich selbst demütig für Lernprozesse öffnen (Freire 1998: 73). Von dieser Perspektive geleitet werden dekoloniale Forschungsprinzipien in dieser Arbeit insbesondere durch feministische und lateinamerikanische Ansätze gerahmt, die konkrete Praktiken für eine veränderte, machtreflexive Forschung vorschlagen.

Verónica Gago etwa beschreibt in ihrer Analyse feministische Kämpfe als Praktiken, die sich vor allem auf Alltag, Arbeit und Körper konzentrieren und die Grenzen politischer Organisation erweitern. Diese Perspektiven prägen die methodologische Ausrichtung der vorliegenden Arbeit insofern, als sie die Aufmerksamkeit auf kollektive Praktiken, geteilte Erfahrungsräume und alltägliche Formen von Bildungsprozessen lenken. Gago begründet damit die Entscheidung, qualitative Methoden anzuwenden, die kollektives Erleben nicht fragmentieren, sondern in Beziehung stehend erfassen (Gago 2019). Rita Segato thematisiert in ihrer Arbeit strukturelle Gewalt gegen Frauen als Ausdruck einer tief verankerten patriarchalen und kolonialen Logik, die in gesellschaftlichen Institutionen und kulturellen Praktiken wirksam ist. Ihre Analyse der *Pädagogik der Grausamkeit* verweist darauf, dass feministische Bildungsprozesse notwendig mit der Kritik an bestehenden Machtverhältnissen verbunden sein müssen (Segato 2021). Julieta Paredes liefert zudem mit ihrem Konzept des *feminismo comunitario* eine Perspektive auf indigene alternative Wissensformen, die koloniale Dichotomien aufbrechen. Ihr Ansatz betont die Wichtigkeit indigener Epistemologien und rückt interkulturelle Dialoge in den Fokus, was insbesondere im lateinamerikanischen Kontext unverzichtbar ist (Paredes 2015). Den Forschungsprozess dialogisch, interkulturell und partizipativ zu gestalten, war auch das Ziel dieser Arbeit.

Transdisziplinäre Projekte und Prozesse sind komplex und dynamisch, eine allgemeingültige Vorgehensweise gibt es daher nicht. Zu Beginn war ein stärker formalisiertes partizipatives Forschungsdesign vorgesehen, das unter anderem die gemeinsame Themenentwicklung mittels generativer Bildarbeit (Brandner 2020) und dialogischer Gruppenprozesse umfasste. Diese Ansätze sollten dazu beitragen, Erfahrungen und implizites Wissen der Beteiligten sichtbar zu machen und den Forschungsprozess als kollektiven Lernraum zu gestalten. Aufgrund begrenzter zeitlicher Ressourcen und einer geringeren Zahl verfügbarer Teilnehmer*innen konnten diese Formate jedoch im geplanten Umfang nicht umgesetzt werden.

Stattdessen wurde das Forschungsdesign flexibel an die Gegebenheiten des Feldes angepasst, ein Vorgehen, das in transdisziplinären Forschungsansätzen nicht als Abweichung, sondern als integraler Bestandteil verstanden wird. Auch der partizipative Anspruch blieb erhalten und zeigte sich insbesondere in dialogisch geführten Interviews, der aktiven Teilnahme an kollektiven Aktivitäten sowie einer kontinuierlichen Selbstreflexion im Forschungstagebuch. Auf diese Weise konnte ein Forschungsprozess stattfinden, der die Grundprinzipien transdisziplinärer Forschung berücksichtigt. Die Arbeit ist in einem

dekolonial-feministischen und transdisziplinären Forschungsansatz verortet, der soziale Transformationen als kollektive, widerständige Prozesse versteht. Forschung wird damit als kollektiver, erfahrungsbasierter und machtkritischer Prozess verstanden, der nicht von der feministischen Bewegung getrennt ist, sondern in ihr stattfindet.

3.1.1 Zuhören als epistemische Praxis

Aufbauend auf diesem Verständnis rückt im Folgenden das Wechselspiel von Zuhören, Dialog und Lernen in den Mittelpunkt, gleichsam die dreifache Grundlage meiner Forschungspraxis. Diese Praktiken fordern dazu auf, Realitäten neu oder aus ungewohnten Perspektiven zu denken und bilden damit einen zentralen Bestandteil dekolonialer Forschungspraxis. Ein solches Neu-Denken und Neu-Gestalten verlangt jedoch, wie Meckesheimer betont, eine selbstreflexive wissenschaftliche Haltung, die die eigenen Motivationen und Interessen ebenso sichtbar macht wie jene der Forschungspartner*innen (Meckesheimer 2013: 87).

An dieser Stelle knüpft Freires Konzept dialogischer Bildung an, das eine normative Grundlage für die Gestaltung der Interviews bildet: Sie sind darauf ausgerichtet, Austauschprozesse auf Augenhöhe zu ermöglichen und nicht lediglich Daten zu extrahieren. Bildung wird bei Freire als kollektiver, transformativer Prozess verstanden, der darauf abzielt, geteilte Realitäten zu verstehen und sie, wo notwendig, gemeinsam zu verändern. Seine Konzepte der *conscientização* (kritisches Bewusstsein), der dialogischen Wissensproduktion sowie das Ineinandergreifen von Aktion und Reflexion prägen die Gestaltung des Forschungsprozesses (Freire 1998). Im Forschungsvorgehen zeigte sich dieses Zusammenspiel etwa darin, dass Gespräche mit Beteiligten und der Besuch gemeinsamer Veranstaltungen kontinuierlich in mein Forschungstagebuch einfließen, dort reflektiert und anschließend wieder in weitere Dialoge und Austauschrunden zurückgetragen wurden, sodass sich Zuhören, Handeln und Nachdenken wechselseitig vertieften und neue Einsichten hervorbrachten.

In diesem Sinne wird Zuhören nicht nur als methodische Haltung, sondern als epistemische Praxis verstanden. Als eine Form der Wissensproduktion, in der Dialog und Lernen untrennbar miteinander verwoben sind. Wie Meckesheimer hervorhebt, verlangt eine solche Praxis, dass Forschende ihre eigene Situiertheit und ihre Interessen transparent machen und die beteiligten Personen als dialogische Gegenüber begreifen, deren Perspektiven und Anliegen für den Wissensprozess maßgeblich sind (Meckesheimer 2013: 93). Durch diese

wechselseitige Anerkennung entsteht Wissen nicht über, sondern mit anderen, ein Ansatz, der unmittelbar in Fragen epistemischer Gerechtigkeit hineinführt.

3.1.2 Wissensproduktion und epistemische Gerechtigkeit

Fragen danach, wie Wissen in meinem Forschungsvorhaben entsteht, haben mich vor, während und auch nach meinem Forschungsaufenthalt kontinuierlich begleitet. Transdisziplinarität als Form der Wissensproduktion fungiert dabei als ein zentral leitendes Prinzip. Neben Freires dialogischer Pädagogik und der Vorstellung, dass Gestaltungsformen und Inhalte in einem kollektiven Prozess entwickelt werden (Brandner 2020: 21), knüpft dieser transdisziplinäre Ansatz zugleich an Donna Haraways Konzept des situierten Wissens an, das betont, dass Wissen immer kontextgebunden, perspektivisch und durch soziale Positionierungen strukturiert ist (Haraway 1988). Transdisziplinarität macht diese Situietheit sichtbar, indem sie unterschiedliche Erkenntniskulturen zusammenführt und deren Perspektiven miteinander in Beziehung setzt. Es erkennt an, dass wissenschaftliche Erkenntnisse ohne Kontextualisierung unvollständig bleiben und dass Erfahrungswissen, lokale Perspektiven und politische Positionierungen gleichwertige Beiträge zur Wissensproduktion leisten. In diesem Sinne war es für meine Forschung zentral, nicht aus einer distanzierten Perspektive zu arbeiten, sondern die Situietheit sowohl der Beteiligten als auch der eigenen Position sichtbar zu machen.

In diesem Kontext stellt sich also auch die Frage, wer überhaupt Wissen produziert und unter welchen Bedingungen dies geschieht. Meckesheimer erinnert daran, dass jede Forschungspraxis damit konfrontiert ist, grundlegende Fragen an sich selbst zu richten: „Who produces knowledge? What is knowledge about social actors being produced for? How is it produced? Who speaks? In whose language is knowledge produced and presented? How and to what end are the results being presented? Where do questions of power and interest intermingle with academic knowledge production about social movements?“ (Meckesheimer 2013: 84). Diese Fragen sind eine wirksame Begleitung des gesamten wissenschaftlichen Erkenntnisprozesses. Meckesheimer bezieht sich hier unter anderem auf Chandra Mohantys Text *Under Western Eyes Revisited* (2003), in dem sie kritisch reflektiert, wie Wissensproduktion und -austausch im globalen Kontext häufig einseitig verlaufen: Forschende reisen kurzzeitig in andere kulturelle Kontexte, sammeln dort Material und werten es anschließend ausschließlich in ihrem Herkunftsumfeld aus (Mohanty 2003; Meckesheimer 2013: 93). Demgegenüber betont Meckesheimer, Mohanty folgend, einen Ansatz, der globale und lokale Erfahrungen miteinander in Beziehung setzt und eine

reflexive Auseinandersetzung mit der eigenen Verstrickung in Machtstrukturen fordert (Meckesheimer 2013: 93). Ein solches didaktisches und epistemisches Rahmenkonzept ermöglicht Beziehungen, in denen gegenseitiges Lernen stattfinden kann, manchmal in Übereinstimmung, manchmal im produktiven Dissens, aber stets auf einer fairen, nicht-hierarchischen Grundlage, was wiederum einer dekolonialen Forschungspraxis entspricht (Meckesheimer 2013: 93).

In meinem eigenen Forschungsprozess bedeutete diese Auseinandersetzung mit Wissensproduktion, dass ich gegenüber meinen Gesprächspartner*innen stets transparent über meine Situiertheit, meine Interessen und Absichten sowie über meinen institutionellen Rahmen sprach. Ich machte deutlich, dass es mir darum ging, Bewegungsdynamiken und Bildungsarbeit in ihrem spezifischen Kontext zu verstehen und daraus lernen zu können, und nicht darum, über sie hinweg urteilend Erkenntnisse zu produzieren. Die Beziehungen, die sich im Verlauf der Forschung entwickelten, spiegelten diese Offenheit zurück: Wissen entstand im Austausch von Erfahrungen, in dem sich teilweise Gemeinsamkeiten zeigten, aber auch deutliche Unterschiede sichtbar wurden. Gerade in dieser relationalen Dynamik wurde erfahrbar, dass Wissen nicht einseitig erzeugt wird, sondern in Prozessen entsteht, die Perspektiven miteinander in Beziehung setzen.

Mit dem Anspruch epistemische Gerechtigkeit zu fördern, orientiert sich diese Arbeit an Perspektiven von bell hooks, Rita Segato, Verónica Gago und Julieta Paredes, die Wissensproduktion als situierten, politisch verankerten, erfahrungsbasierten und kollektiven Prozess feministischer und dekolonialer Kritik verstehen. Ergänzend dazu ist die Methodologie stark inspiriert von bell hooks, die Bildung als Akt der Befreiung, Beziehung und Subjektivierung versteht. Ihre Konzepte der *engaged pedagogy* und der Anerkennung subjektiver Erfahrung unterstützen einen Forschungsansatz, der auf horizontale Begegnungen, erfahrungsbasiertes Wissen und Räume des Sprechens und Zuhörens setzt (hooks 1994; hooks 2023). Das Vorgehen im Forschungsfeld der CF8M folgt diesem Verständnis von Wissensproduktion, da die politischen, sozialen und historischen Erfahrungen der Beteiligten als integraler Bestandteil eines gemeinsamen Forschungsprozesses anerkannt wurden.

3.1.3 Spannungsfeld Wissenschaft & Aktivismus

Gerade im Kontext feministischer Forschung, die sich historisch aus einer Kritik an bestehenden Machtverhältnissen und durch widerständige Praktiken entwickelt hat, wird die Bedeutung aktivistischer Prozesse für wissenschaftliche Erkenntnis deutlich. Zugleich birgt

die Nähe zu sozialen Bewegungen Herausforderungen: Politisch und emotional aufgeladene Dynamiken können wissenschaftliche Diskurse einseitig beeinflussen, vereinnahmen oder alternative Positionen marginalisieren. Damit stellt sich die grundlegende Frage, in welchem Maß und auf welche Weise Wissenschaft und Aktivismus ineinandergreifen sollen, dürfen oder müssen, oder ob eine stärkere Trennung notwendig ist. Diese Ambivalenz macht das Verhältnis zwischen Forschung und sozialem Engagement zugleich produktiv wie spannungsreich.

Für meine Arbeit war es daher zentral, diese Spannung sichtbar zu machen und offenzulegen, dass sie meinen gesamten Forschungsprozess begleitet hat. Ich habe versucht, mit Feingefühl entlang dieser Grenzlinie zu arbeiten und eine reflektierte Position einzunehmen. Der Forschungsaufenthalt hat mir zugleich deutlich vor Augen geführt, dass wissenschaftliches Wissen und kontextspezifisches Praxiswissen sich wechselseitig durchdringen und dass daraus sowohl besondere Stärken als auch spezifische Herausforderungen entstehen.

Diese Ambivalenz zwischen Wissenschaft und Aktivismus wird zusätzlich durch institutionelle Rahmenbedingungen verstärkt, die dialogische und transdisziplinäre Forschungspraxen oftmals nur begrenzt zulassen. Meckesheimer argumentiert etwa, dass Studierende, die eine dialogische Forschungspraxis entwickeln möchten, also eine Praxis, in der soziale Akteur*innen aktiv am Forschungsprozess beteiligt sind und Zugang zu den Ergebnissen erhalten sollen, in ihrem institutionellen Rahmen häufig an Grenzen stoßen. Vor allem fehlt es an zeitlichen Ressourcen für diese zusätzlichen Anforderungen, sodass die Institution nicht zur Förderung transdisziplinärer und dekolonialer Forschungsansätze beiträgt, sondern vielmehr selbst zu einem Hindernis wird (Meckesheimer 2013: 92). Auch ich habe im Verlauf meines Projekts immer wieder mit diesen strukturellen Begrenzungen gerungen. Mehr als einmal stand ich vor der Entscheidung, mein Forschungsvorhaben zu vereinfachen, klassische Methoden zu wählen oder dialogische Elemente zu reduzieren, um den zeitlichen, organisatorischen und institutionellen Anforderungen besser gerecht zu werden. Zugleich gab es jedoch einzelne Personen im institutionellen Umfeld, die meine transdisziplinäre und dialogische Ausrichtung unterstützten, mich ermutigten und damit entscheidend dazu beitrugen, diesen Weg weiterzugehen.

3.2 Forschungsmethoden

Das folgende Kapitel erläutert die methodische Vorgehensweise dieser Arbeit und beschreibt die verschiedenen Zugänge, mit denen das Forschungsfeld erschlossen wurde. Ausgehend

von einer dialogischen und transdisziplinären Forschungspraxis werden die Methoden vorgestellt, die es ermöglichen, sowohl kontextgebundene Erfahrungen als auch unterschiedliche Perspektiven der beteiligten Akteur*innen einzubeziehen. Dazu gehören die Kontextualisierung des Forschungsfeldes, die teilnehmende Beobachtung, dialogische Interviews, Expert*inneninterviews sowie das Forschungstagebuch. Abschließend wird das Vorgehen der Auswertung dargestellt. Zusammengenommen bilden diese methodischen Bausteine einen Forschungsansatz, der die situierte, prozesshafte und reflexive Ausrichtung der Arbeit trägt.

3.2.1 Forschungsfeld und Kontextualisierung

Die empirische Forschung wurde im Zeitraum von November 2023 bis März 2024 durchgeführt und konzentriert sich auf die *Coordinadora Feminista 8M* (CF8M), ein feministisches Kollektiv mit zentraler Rolle in der aktuellen sozialen Bewegung Chiles. Die *Coordinadora* ist nicht nur eine Organisatorin des jährlichen Protestmarschs am 8. März, sondern versteht sich auch als bildungspolitische und aktivistische Akteurin, die feministische Bildungsarbeit als Bestandteil gesellschaftlicher Organisation betreibt.

Die Auswahl des Feldes ist dabei nicht zufällig, sondern basiert auf der Relevanz feministischer Bildungsprozesse für soziale Bewegungen im Globalen Süden und auf der Annahme, dass Chile, eingebettet in eine Geschichte lateinamerikanischer feministischer Bewegungen, ein spezifisches Fallbeispiel für widerständige, intersektionale Bildungsarbeit darstellt. Durch die Verknüpfung von Bildung, Aktivismus und politischem Handeln wird hier ein Feld sichtbar, das zentrale Fragen internationaler Entwicklung in Bezug auf Geschlechterverhältnisse, Demokratisierung und Wissensgerechtigkeit aufwirft. Der Zugang zum Forschungsfeld erfolgte über die Kontaktaufnahme mit dem Kollektiv und durch die Teilnahme an öffentlichen Aktivitäten der CF8M, bei denen Gespräche mit Aktivist*innen den weiteren Forschungsprozess ermöglichten. Der Eintritt in das Feld war damit kein einmaliger Moment, sondern ein schrittweiser Prozess der Annäherung, der von gegenseitigem Vertrauen und der Bereitschaft zu dialogischen Formen der Zusammenarbeit geprägt war.

Im Zentrum der Untersuchung steht der chilenische Verfassungsprozess. Wenn im Folgenden vom Verfassungsprozess die Rede ist, bezieht sich dieser Begriff auf den gesamten verfassungsgebenden Zyklus in Chile, der zwei aufeinanderfolgende Versuche zur Erarbeitung einer neuen Verfassung umfasste: zunächst den Prozess der

verfassungsgebenden Versammlung und anschließend den von einer Expert*innenkommission erarbeiteten zweiten Entwurf. Besonderer Fokus liegt auf der zweiten gescheiterten Verfassungsreform und der Kampagne *En Contra*, die am 17. Dezember 2023 in einem negativen Plebiszit endete. Die CF8M hat sich im Verlauf dieses Prozesses als kollektives Subjekt positioniert und feministische Forderungen in die breite politische Debatte eingebracht. In ihrer öffentlichen Kommunikation sowie über Aktivitäten wie Workshops, offene Foren und digitale Bildungsformate schafft sie Räume der kollektiven Auseinandersetzung und trägt zur Bildung feministischer Gegenöffentlichkeiten bei (Coordinadora Feminista 8M, 2023).

Die Forschung begreift das Kollektiv als einen kollektiven Raum, in dem Wissen nicht nur weitergegeben, sondern aktiv durch gemeinsame Praktiken, Diskussionen und Organisationsformen hervorgebracht wird. Vor diesem Hintergrund wurden qualitative Methoden angewandt, darunter Interviews mit Aktivist*innen, teilnehmende Beobachtungen bei öffentlichen Veranstaltungen sowie die Teilnahme bei internen Treffen des Kollektivs und informelle Gespräche, die bewusst auf eine hierarchiekritische Beziehung zwischen den Beteiligten abzielten.

Die Auswahl der Gesprächspartner*innen und Aktivitäten innerhalb des Kollektivs konzentrierte sich auf thematisch relevante Arbeitsgruppen, wie das Sub-Komitee *Educación*, sowie auf zentrale Ereignisse wie Demonstrationen, Versammlungen, Workshops oder öffentliche Stellungnahmen in Bezug auf den Verfassungsprozess. Diese Fokussierung ermöglichte es, Praktiken feministischer Bildungsarbeit, politische Aushandlungsprozesse und kollektive Organisationsformen der CF8M aus nächster Nähe zu beobachten.

Ergänzend zum feldbasierten Zugang entwickelte sich die Auswahl der Expert*innen prozesshaft im Verlauf der Forschung und orientierte sich sowohl an ihrer theoretischen oder praktischen Auseinandersetzung mit feministischer Bildungsarbeit, politischer und aktivistischer Praxis sowie dekolonialen, intersektionalen oder geschlechterreflektierenden Theorien, als auch an Themen, die im Feldgeschehen an Bedeutung gewannen. Den Kontakt zu ersten Wissenschaftlerinnen konnte ich über Rita Segato herstellen, die ich bei ihrer Buchpräsentation *Wider die Grausamkeit* in Wien im Juni 2023 kennenlernen durfte.

Die Expert*innen Interviews dienten dazu, Perspektiven einzubeziehen, die die empirischen Beobachtungen analytisch erweitern und deren Einbettung in feministische, politische und

bildungstheoretische Diskurse im chilenischen und lateinamerikanischen Kontext ermöglichen. Im Verlauf des Forschungsprozesses öffneten sich immer wieder thematische Bereiche, die eine fachliche Vertiefung erforderten, etwa Diskussionen zu Separatismus und geschlechterpolitischen Spannungen innerhalb feministischer Bewegungen, die beispielsweise zur Einbindung eines Experten aus der Männlichkeitsforschung führten. Weitere Interviews ergaben sich im Zusammenhang mit Fragen feministischer Bildung, der Rolle von Wissenschaft im Aktivismus oder der politischen Situation im chilenischen Transformationsprozess.

3.2.2 Teilnehmende Beobachtung und Teilnahme an Veranstaltungen

Im Zeitraum von November 2023 bis März 2024 wurde eine teilnehmende Beobachtung durchgeführt, die die Teilnahme an verschiedenen Aktivitäten der *CF8M* umfasste. Die teilnehmende Beobachtung wurde dabei nicht als distanzierte Datenerhebung verstanden, sondern als situierter Forschungsprozess, der es ermöglichte, kollektive Dynamiken, politische Atmosphären und alltägliche Formen feministischer Organisation aus der Nähe zu erfahren. Der Zugang zum Feld erfolgte über persönliche Kontakte sowie durch die Teilhabe in digitalen Kommunikationskanälen wie WhatsApp, Instagram und Facebook, wodurch ein tieferes Verständnis der internen Abläufe und Kommunikationsformen des Kollektivs gewonnen werden konnte.

Die Teilnahme an Kampagnen, Workshops, Demonstrationen (u. a. am 25. November und 8. März), informellen Treffen, Vereinssitzungen, internen Austauschformaten und öffentlichen Veranstaltungen ermöglichte es, die vielfältigen Ausdrucksformen feministischer Praxis im Kontext des chilenischen Verfassungsprozesses zu beobachten. Der Fokus der Beobachtungen lag dabei auf Alltagsinteraktionen, kollektiven Entscheidungsprozessen, politischer Mobilisierung sowie den Atmosphären von Solidarität und Widerstand, die das Handeln des Kollektivs prägen.

Im Rahmen der teilnehmenden Beobachtung wurden unter anderem folgende Veranstaltungen und Aktivitäten besucht und dokumentiert:

14.11.23 – „Mujeres – Memorias – Resistencia“ (FACSO, Universidad de Chile):

Gespräch zu politisch-sexueller Gewalt mit Ester Hernández (Colectiva Urdiendo Memorias Concepción) und Beatriz Bataszew (Colectivo por Mujeres Sobrevivientes Siempre Resistentes).

Zentrale Themen: politisch-sexuelle Gewalt als staatliche Strategie (Diktatur bis Gegenwart), Aneignung und Privatisierung von Erinnerung, Ausschlüsse in institutionellen Räumen, generationenübergreifende Gedächtnisarbeit, feministische Netzwerke und *justicia comunitaria* als Alternative zu staatlicher Straflogik.

15.11.23 – Pressemitteilung am Plaza de la Constitución:

Öffentliche Stellungnahme der *Coordinadora Feminista 8M* gegen den neuen Verfassungsentwurf: „*Weil sie schlechter und gefährlicher ist*“.

18.11.23 – Informelles Treffen des Sub-Komitee Educación (CF8M):

Erstes Kennenlernen, Austausch über politische Schwerpunkte, Einblick in interne Abläufe und kollektive Arbeitsweisen in entspannter Atmosphäre.

24.11.23 – Demonstration zum Internationalen Tag gegen Gewalt an Frauen:

Teilnahme an der Marcha im Rahmen des *Día Internacional contra la Violencia hacia las Mujeres*, inklusive Sprechchöre, Performances und Interaktionen entlang der Route.

05.12.23 – Verfassungsworkshop mit Margarita Peña:

Analyse der einzelnen Artikel des Verfassungsentwurfs und Diskussion über problematische, sexistische und gefährliche Inhalte aus feministischer Perspektive.

14.12.23 – Öffentliche Diskussion mit „Las Tesis“ & othernetwork.io (Espacio Checoeslovaquia):

Gespräch über Performance, öffentliche Räume und selbstorganisierte künstlerisch-politische Praxis.

16.12.23 – Asamblea CF8M:

Versammlung zur Wahlbesprechung, Diskussion von Kampagnenstrategien, Umgang mit möglichen Wahlausgängen und interne Kritikpunkte.

16.12.23 – Flohmarkt „Hijos de Exiliados“ (Kulturzentrum Yungay):

Informelle Gespräche mit Personen, deren Familien biografische Erfahrungen von Exil und Diktatur geprägt haben; Alltagsbezüge politischer Erinnerungsarbeit.

17.12.23 – Volksabstimmung über die neue Verfassung:

Gemeinsames Abwarten der Ergebnisse mit Mitgliedern der CF8M, kollektive

Reaktionen auf das Wahlergebnis, gemeinsames Verfassen und Veröffentlichen der Stellungnahme des Kollektivs.

19.12.23 – Día del Femicidio:

Veranstaltung mit Workshops, künstlerischen Aktionen und Redebeiträgen von Angehörigen; Auftritt von der Künstlerin Ana Tijoux als politisch-emotionaler Höhepunkt.

08.03.24 – Demonstration am Internationalen Frauentag:

Teilnahme an der großen 8M-Demonstration in Santiago de Chile, Beobachtung feministischer Mobilisierungsformen, politischer Forderungen und vielfältiger Ausdrucksformen im öffentlichen Raum.

Die Vielfalt dieser besuchten Veranstaltungen machte es möglich, unterschiedliche Formen feministischer Organisation nicht nur analytisch, sondern auch atmosphärisch und körperlich mitzuerleben. Gerade die persönliche Teilnahme eröffnete ein Verständnis dafür, wie politische Bedeutungen, Solidarität und Widerstand im Alltag hergestellt werden. Erfahrungen, die sich allein über Interviews nicht in gleicher Tiefe hätten erfassen lassen.

3.2.3 Dialogische Interviews mit Aktivist*innen

Die Gespräche mit Aktivist*innen der CF8M bildeten einen zentralen Bestandteil der Datenerhebung, da sie Einblicke in die alltägliche Praxis feministischer Organisation sowie in subjektive Erfahrungen politischer Beteiligung ermöglichten. Geführt wurden informelle, offen gestaltete und partizipative Interviews, unter anderem mit Cristina Varela Unión und Carolina Manque Jara, die aus ihren jeweiligen Perspektiven auf Menschenrechte, Bildung und feministische Bewegungspraxis berichteten.

Die Interviews wurden als dialogische Begegnungen konzipiert, in denen Wissen nicht extrahiert, sondern gemeinsam hervorgebracht wurde. Statt eines streng strukturierten Frage-Antwort-Formats kamen flexible leitfadengestützte Gesprächsführungen zum Einsatz, die Raum für Rückfragen, situative Vertiefungen und gemeinsame Reflexionen ließen. In dieser dialogischen Form spiegelte sich der transdisziplinäre Anspruch wider, Forschungsbeziehungen möglichst horizontal zu gestalten und Erfahrungen nicht zu objektivieren, sondern in ihrem situativen und politischen Charakter ernst zu nehmen.

Die Wahl informeller Settings, häufig in den Pausen von Veranstaltungen, in Cafés oder bei Treffen der CF8M, trug dazu bei, eine vertrauensvolle Atmosphäre zu schaffen, in der auch

emotionale und biografische Dimensionen feministischer Praxis zur Sprache kommen konnten. Die Aktivist*innen-Interviews ergänzten damit die teilnehmende Beobachtung auf unmittelbare Weise und ermöglichten eine vertiefte Auseinandersetzung mit individuellen Perspektiven innerhalb kollektiver Organisationsprozesse.

3.2.4 Expert*innen-Interviews

Ein weiterer Bestandteil der Datenerhebung waren leitfadengestützte Interviews mit Expert*innen, die der theoretischen, politischen und konzeptionellen Einbettung des Forschungsgegenstands dienten. Ziel dieser Gespräche war es, feministische Bildungsarbeit und den aktuellen feministischen Diskurs in Chile aus unterschiedlichen fachlichen und aktivistischen Perspektiven heraus zu beleuchten und die theoretischen Grundlagen der Analyse zu vertiefen.

Die ausgewählten Gesprächspartner*innen verfügen über Expertise in Bereichen wie feministischer Pädagogik, Gender und MINT, Männlichkeitsforschung, Bildungssoziologie und feministischer Bewegungsgeschichte. Sie verbinden akademische Arbeit vielfach mit politischem Engagement und eröffneten damit einen Zugang zu den Schnittstellen von wissenschaftlicher Wissensproduktion, sozialer Organisation und feministischer Praxis.

Die Interviews waren dialogisch angelegt und folgten einem flexiblen Leitfaden, der sowohl zentrale Themenfelder abdeckte als auch Raum für individuelle Schwerpunktsetzungen ließ. Der dialogische Charakter dieser Gespräche zielte darauf ab, theoretische Ansätze nicht als distanzierte Modelle zu behandeln, sondern in ihrer Situietheit und politischen Relevanz nachvollziehbar zu machen. Wie Hiner und Troncoso (2021) betonen, handelt es sich auch bei solchen Interviews um situiertes Wissen, das keine vollständige Repräsentation feministischer Bewegungen beansprucht, sondern perspektivische Einblicke in spezifische Positionierungen und Erfahrungen ermöglicht (Hiner & Troncoso 2021: 683).

Die Expert*innen-Interviews ergänzten die Beobachtungen und Aktivist*innen-Interviews, indem sie theoretische Konzepte, politische Analysen und historische Kontexte sichtbar machten, die für das Verständnis feministischer Bildungsarbeit im gegenwärtigen Chile zentral sind. Sie verdeutlichten zugleich die Spannungsfelder, in denen sich feministische Praxis bewegt, etwa zwischen institutioneller Anerkennung und radikaler Kritik, zwischen kollektiver Organisation und individuellen biografischen Erfahrungen.

3.2.5 Vorstellung der Interviewpartner*innen

Bei der Konzeption und Durchführung der Interviews war mir wichtig, eine Form des Gesprächs zu wählen, die feministischer Forschungsethik entspricht. Reflexion über Nähe, Vertrauen und Verantwortung prägte auch die Frage, ob die Interviewpartner*innen in der Arbeit namentlich genannt werden sollten. Angesichts der politischen und historischen Erfahrungen in Chile, in denen die akademische und aktivistische Beschäftigung mit Gender und Feminismus teils Anfeindungen ausgesetzt ist – eine Professorin berichtete etwa von einer Anfrage nach den Namen aller Lehrenden, die zu Gender unterrichten, eine Art „schwarze Liste“, die ihre Universität jedoch nicht preisgab – war mir bewusst, dass Sichtbarkeit auch ein Risiko bedeuten kann. Ursprünglich hatte ich daher geplant, alle Interviews zu anonymisieren.

Nachdem jedoch alle Interviewpartner*innen ihre Zustimmung zur Nennung gegeben haben, freue ich mich sehr, ihnen in dieser Arbeit ein symbolisches Gesicht geben zu können. Diese Entscheidung stärkt nicht nur die Kontextualisierung und Transparenz der Analyse, sondern auch ihre Nähe und ihren analytischen Mehrwert: Die Akteur*innen, die feministische Bildungsarbeit in Theorie und Praxis gestalten, werden als handelnde Subjekte sichtbar. Dadurch wird auch die politische und emotionale Dimension feministischer Wissensproduktion erfahrbare, die von Beziehung, Vertrauen und gegenseitiger Anerkennung getragen ist. Sie erlaubt es, die Schnittstellen zwischen Wissenschaft, Lehre und Aktivismus in Chile besser zu verstehen und in ihrer Bedeutung für gesellschaftliche Transformationsprozesse zu erfassen. Eine detailliertere Vorstellung der einzelnen Interviewpartner*innen erfolgt im Anschluss.

Besonders hervorzuheben ist die große Offenheit und Zugänglichkeit, mit der mir alle Gesprächspartner*innen begegnet sind. Gerade im akademischen Bereich, wo Zeitressourcen oft knapp und Terminkalender dicht gefüllt sind, hat mich die Selbstverständlichkeit, mit der sie zu einem Gespräch bereit waren, beeindruckt. Viele haben innerhalb kürzester Zeit auf meine Anfragen geantwortet, Termine flexibel ermöglicht und sich über die Interviews hinaus interessiert und unterstützend gezeigt. Mehrere der Interviewpartner*innen begleiteten meinen Forschungsaufenthalt in unterschiedlicher Weise. Sie führten mich über Universitätscampusse, luden mich zu Lehrveranstaltungen und Diskussionsrunden ein oder empfingen mich in ihren eigenen Häusern. Diese Erfahrungen vermittelten mir nicht nur Einblicke in ihre institutionellen und politischen Kontexte, sondern auch in ihre gelebte Praxis feministischer Verbundenheit und Fürsorge. Sie machten

erfahrbar, dass feministische Bildungsarbeit nicht allein als theoretisches Feld zu begreifen ist, sondern als Haltung, die Beziehungen, Räume und Formen des Miteinanders prägt.

3.2.5.1 Sprecherinnen der CF8M – aktivistische Perspektiven

Die beiden Aktivistinnen Cristina Varela und Carolina Manque repräsentieren innerhalb der Arbeit die aktivistische Dimension feministischer Bildungsarbeit. Beide sind Mitglieder der *Coordinadora Feminista 8M*. Ihre Perspektiven erlauben einen Einblick in Bildungsprozesse, die außerhalb institutioneller Strukturen stattfinden, und verdeutlichen, wie kollektives Lernen, feministischer Aktivismus und politisches Handeln ineinandergreifen. Während Cristina Varela als junge Sprecherin und Jurastudentin im Komitee für Menschenrechte der CF8M tätig ist und sich dort mit der feministischen Rekonstruktion von Erinnerung befasst, bringt Carolina Manque als Lehrerin und Aktivistin des Bildungskomitees die Erfahrungen schulischer Bildungsarbeit und Menschenrechtsbildung in das Kollektiv ein. Beide verkörpern damit zentrale Schnittstellen von Bildung, Aktivismus und gesellschaftlichem Wandel, die für das Verständnis feministischer Bildungsarbeit in Chile wesentlich sind.

Carolina Manque

Carolina Manque ist Grundschullehrerin und Aktivistin im Bildungskomitee (*Comité Educacional*) der CF8M sowie Mitglied des Kollektivs *Hijas e Hijos del Exilio*. Sie wurde in Deutschland als Tochter chilenischer Exilierter geboren und kehrte nach dem Ende der Diktatur mit ihrer Familie nach Chile zurück. Ihre Biografie ist eng mit Fragen von Menschenrechten, Erinnerung und Widerstand verbunden. Nach einer Phase persönlicher Gewalterfahrungen fand sie über Netzwerke aus der Exilcommunity und über das Engagement im Bereich der Menschenrechte zum Feminismus und schließlich zur CF8M. Dort engagiert sie sich besonders in bildungspolitischen Fragen und verbindet feministische Perspektiven mit Ansätzen der Menschenrechtsbildung.

Cristina Varela

Cristina Varela ist Aktivistin und Sprecherin (*vocera*) der *Coordinadora Feminista 8M* sowie Jurastudentin. Sie ist seit 2022 Teil des Kollektivs und dort im Komitee für Menschenrechte (*Comité de Derechos Humanos*) aktiv. Ihre feministische Sozialisierung begann bereits in jungen Jahren in einem familiären Umfeld, das von weiblicher Selbstständigkeit und linken politischen Überzeugungen geprägt war. Früh begann sie, sich theoretisch mit Feminismen auseinanderzusetzen, und fand über Podcasts und eigene Recherchen ihren Weg in kollektive

Strukturen. In der CF8M engagiert sie sich heute insbesondere im Bereich Erinnerungspolitik, wo sie sich für die Sichtbarmachung marginalisierter Perspektiven einsetzt. Das Komitee versteht sich als horizontal organisiert und arbeitet an der Rekonstruktion vielfältiger Erinnerungen, insbesondere jener von Frauen und queeren Personen, die in offiziellen Geschichtsnarrativen häufig nicht vertreten sind.

3.2.5.2 Expert*innen – akademische Perspektiven

Die zweite Gruppe der Interviewpartner*innen setzt sich aus Wissenschaftlerinnen und Lehrenden verschiedener Universitäten Chiles zusammen, die feministische Bildungsarbeit in Forschung, Lehre und institutioneller Praxis verankern. Sie repräsentieren die akademische Dimension des Feldes, in dem feministische Theorieproduktion, Pädagogik und politisches Engagement ineinandergreifen.

Alle Befragten sind in zentralen Positionen universitärer Bildung tätig, als Professor*innen, Forscher*innen oder Koordinator*innen von Genderstellen und beschäftigen sich aus unterschiedlichen Disziplinen heraus mit Fragen von Geschlecht, Macht, Wissen und sozialer Transformation.

Die Gespräche mit ihnen verdeutlichen, wie feministische Perspektiven innerhalb der Universität Räume des Widerstands eröffnen. Während einige von ihnen an der Entwicklung antisexistischer Curricula oder an Leitfäden für geschlechtergerechte Pädagogik beteiligt sind, reflektieren andere die epistemologischen und politischen Grundlagen feministischer Wissensproduktion. Ihre Erfahrungen zeigen, dass sich feministische Bildungsarbeit in Chile zunehmend als transformative Praxis etabliert, zwischen institutioneller Veränderung und einer fortwährenden Auseinandersetzung mit Macht, Körper, Wissen und sozialer Gerechtigkeit.

Lelya Troncoso

Lelya Troncoso ist feministische Sozialpsychologin und assoziierte Professorin am Fachbereich Sozialarbeit der Fakultät für Sozialwissenschaften der Universidad de Chile. Sie promovierte in Psychologie an der Universidad de Chile und besitzt mehrere internationale Abschlüsse: einen Master of Science in Gender Studies von der Universität Lund (Schweden) sowie einen Master in Sozialpsychologie von der Universidad Autónoma de Barcelona. Sie wurde während des chilenischen Exils ihrer Familie in Deutschland geboren und wuchs in Chile auf.

Ihre Forschungsschwerpunkte liegen in der kritischen Sozialpsychologie, den Gender Studies und Diversitätsforschung. Sie ist Koordinatorin des *Núcleo de Género y Diversidad: Enfoques Feministas Interseccionales* an der Universidad de Chile und arbeitet dort an interdisziplinären Projekten zu feministischer Bildung, Erinnerung und sozialem Wandel. Seit 2019 engagiert sie sich zudem in einer Linie antisexistischer Bildungsarbeit, die in Kooperation mit Schulen und Studierenden des Fachbereichs Sozialarbeit Workshops und Interventionen zu Geschlechtergerechtigkeit entwickelt. Darüber hinaus ist sie Teil des universitätsübergreifenden Forschungsprojekts *Anillo Disonancias*, das kritische Knotenpunkte in Bildung und Geschlechterverhältnissen untersucht.

Carolina Franch

Carolina Franch Maggiolo ist Anthropologin und promoviert derzeit in Sozialwissenschaften an der Universidad de Chile, wo sie auch als Dozentin und stellvertretende Leiterin des Interdisziplinären Zentrums für Geschlechterstudien tätig ist. Sie absolvierte ihr Studium der Anthropologie sowie den Master in Gender Studies and Culture mit Schwerpunkt Sozialwissenschaften an derselben Universität.

Ihre Forschungs- und Lehrschwerpunkte liegen an der Schnittstelle von Geschlecht, Körper und Ernährung, wobei sie sich insbesondere mit feministischer Anthropologie, pädagogischen Praktiken und dekolonialen Wissensproduktionen befasst. Seit vielen Jahren lehrt sie das Fach „Anthropologie des Geschlechts“, eines der ältesten geschlechterbezogenen Lehrangebote an der Universidad de Chile.

Franch war zudem maßgeblich an den universitären Transformationsprozessen beteiligt, die aus der feministischen Besetzung (*toma feminista*) der Fakultät für Sozialwissenschaften hervorgingen. In diesem Zusammenhang leitete sie gemeinsam mit Kolleg*innen und Studierenden die Kommission für antisexistische Bildung, die schließlich 2023 die *Guía de Educación Anti-Sexista* (Franch et al. 2022) veröffentlichte. Ein pädagogisches Orientierungs- und Arbeits-Tool, das darauf abzielt, sexistische Strukturen und Geschlechternormen im Bildungsbereich sichtbar zu machen und zu hinterfragen. Es entstand in kollektiver Zusammenarbeit von Lehrenden, Studierenden und Verwaltungsangestellten. Franch versteht feministische Pädagogik als einen offenen, dialogischen und beziehungsorientierten Prozess, der nicht auf akademische Rezepte reduziert werden kann, sondern von Begegnung, Selbstreflexion und gesellschaftlicher Verantwortung getragen ist. Ihre Arbeit orientiert sich an lateinamerikanischen

feministischen Denkerinnen wie Rita Segato, María Galindo oder Val Flores und steht für eine dezidiert südamerikanische, dekoloniale Wissensproduktion.

Valentina Rotta Hernández

Valentina Rotta Hernández ist Chemielehrerin und derzeit Leiterin des Bereichs *Formación* der *Oficina de Género y Sexualidades* an der Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE) in Santiago de Chile. Sie verfügt über einen Magister in *Educación y Cultura*, ein Diplom in Diversität, Geschlecht und öffentlicher Politik sowie ein Aufbaustudium in *Biología del Conocer y de la Comunicación* bei Humberto Maturana. Derzeit absolviert sie zudem ein Masterstudium in *Género y Cultura*.

Rotta Hernández hat in verschiedenen Bildungsinstitutionen gearbeitet. Von Schulen in sozial prekären Kontexten über technische Fachhochschulen bis hin zu Universitäten wie der Universidad de Chile, der Universidad Alberto Hurtado und der UMCE. Ihr beruflicher Werdegang verbindet Unterrichtserfahrung mit didaktischer Entwicklung. Ausgehend von einer feministischen, dekolonialen und sozialkritischen Perspektive sieht sie die technische Ebene als zentrale Voraussetzung für strukturelle Transformation: Indem sie feministische und intersektionale Perspektiven in Curricula, Lehrstrategien und institutionelle Strukturen integriert, versteht sie ihre Arbeit als direkten Beitrag zur gesellschaftlichen Veränderung.

Ihr Ansatz verbindet Didaktik mit politischer Positionierung. Für Rotta Hernández kann die Implementierung einer Geschlechterperspektive in der Bildung nicht von feministischer Praxis getrennt werden, sie betrachtet beides als untrennbar verwoben. Feministische Bildungsarbeit bedeutet für sie, Diskurse zu verändern, institutionelle Räume zu öffnen und neue Formen des Lernens und Lehrens zu schaffen, die soziale Gerechtigkeit, Diversität und Menschenrechte in den Mittelpunkt stellen.

Cristina Jara Villarroel

Cristina Jara Villarroel ist Historikerin, Dozentin und Forscherin an der Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE) in Santiago de Chile. Sie promovierte in Erziehungswissenschaften an derselben Universität und besitzt einen Magister in Sozialwissenschaften mit Schwerpunkt Soziologie der Modernisierung von der Universidad de Chile. Ihre Arbeitsschwerpunkte liegen in den Bereichen Bildung, Feminismus sowie Geschlecht und Pädagogik.

In ihrer Forschung verbindet sie historische und soziologische Perspektiven mit feministischer Theorie und Bildungsphilosophie. Sie betrachtet Feminismus als genuin

politische und soziale Bewegung, die seit ihren Anfängen eng mit Kämpfen um Bildung und gesellschaftliche Teilhabe verknüpft ist. In ihren Lehr- und Forschungstätigkeiten analysiert sie insbesondere die historische Entwicklung der Geschlechterverhältnisse im Bildungswesen und die fortbestehenden Strukturen der Arbeitsteilung und Hierarchisierung, die sich aus kapitalistischen und patriarchalen Organisationsformen ableiten.

Sie bringt eine explizit kritisch-feministische Perspektive in die Bildungsdebatten ein: Sie versteht feministische Theorie nicht nur als analytisches Werkzeug, sondern als Möglichkeit, bestehende Macht- und Wissensordnungen radikal infrage zu stellen. Für sie eröffnet der Feminismus „die Tür, um alles zu hinterfragen“, einen Denkraum, der Bildung als Ort gesellschaftlicher Transformation und Widerstand begreift.

Klaudio Duarte Quapper

Klaudio Duarte Quapper ist Soziologe, Pädagoge und Bildungsaktivist. Er promovierte in Soziologie an der Universidad Autónoma de Barcelona und besitzt einen Master in Jugend und Gesellschaft von der Universidad de Girona. Derzeit lehrt und forscht er am Departamento de Sociología der Universidad de Chile, wo er mehrere Forschungsnuklei koordiniert. Unter anderem das *Núcleo de Investigación y Acción en Juventudes* sowie das *Núcleo Sentipensante de Metodologías Participativas*. Zudem ist er Mitglied des *Núcleo de Investigación en Género y Sociedad Julieta Kirkwood* und engagiert sich im *Laboratorio de Metodologías Críticas*.

Duarte Quapper verbindet in seiner Arbeit Wissenschaft, Aktivismus und Bildungspraxis. Er stammt aus einem Arbeiterviertel im Süden Santiagos und begann bereits während der Militärdiktatur in Basisorganisationen der Bildungsarbeit mit Jugendlichen. Seine Erfahrung in der *Educación Popular* prägt bis heute seinen Ansatz, der auf partizipativen, dialogischen und befreiungspädagogischen Methoden basiert.

Seine Forschungsschwerpunkte liegen in der Soziologie der Jugend, der Männlichkeiten und Geschlechterverhältnisse, den partizipativen Forschungsmethoden sowie in der politischen und populären Bildung. Er ist zudem Teil von antipatriarchalen Männerkollektiven in Chile, die sich für eine kritische Auseinandersetzung mit Männlichkeit und patriarchaler Sozialisation einsetzen. Duarte Quapper versteht sich selbst als „Soziologe von Beruf, aber Pädagoge von Herzen“ und verkörpert damit exemplarisch eine reflexive, feministisch-solidarische männliche Perspektive auf Bildungsarbeit, soziale Gerechtigkeit und Transformationsprozesse.

Jennifer Venegas Espinoza

Jennifer Venegas Espinoza ist Biologie- und Naturwissenschaftslehrerin (Pontificia Universidad Católica de Valparaíso) und derzeit Doktorandin im Programm *Estudios de Género: Culturas, Sociedades y Políticas* an der Universität Barcelona. Sie besitzt einen Magister in Soziologie von der Universidad Alberto Hurtado und ein Diplom in Gender Studies von der Universidad de Chile. An der Pontificia Universidad Católica de Valparaíso ist sie für die Dimension *Educación STEAM y Género* am *Centro de Investigación en Didáctica de las Ciencias y Educación STEM (CIDSTEM)* verantwortlich.

Venegas Espinoza begann ihre Laufbahn als Lehrerin an Schulen und in sozial heterogenen Bildungskontexten. Ihre Erfahrungen im Klassenzimmer führten sie zur kritischen Auseinandersetzung mit Geschlechterrollen, Stereotypen und der Reproduktion sozialer Ungleichheiten in der naturwissenschaftlichen Bildung. Die Beobachtung, dass Mädchen in naturwissenschaftlichen Fächern häufig subtil entmutigt werden oder sich selbst nicht als mögliche Wissenschaftlerinnen sehen, prägte ihren weiteren akademischen Weg.

Ausgehend von diesen Erfahrungen verbindet sie heute naturwissenschaftliche Didaktik mit soziologischen und feministischen Perspektiven. Als lateinamerikanische, queere und neurodivergente Forscherin betont sie die Bedeutung einer situierten, intersektionalen Wissenschaftspraxis. Ihr Ziel ist es, Bildungsräume zu schaffen, in denen Kinder und Jugendliche, unabhängig von Geschlecht, Herkunft oder Identität, als aktive Subjekte des Wissens und gesellschaftlicher Veränderung wahrgenommen werden.

3.2.6 Forschungstagebuch

Das Forschungstagebuch diente während des gesamten Feldaufenthalts als wesentliches Instrument der Selbstreflexion. Es ermöglichte die fortlaufende Dokumentation von Eindrücken, methodischen Entscheidungen sowie von Wahrnehmungen der sozialen, politischen und emotionalen Dynamiken im Forschungsfeld. Ein besonderer Fokus lag darauf, eigene Annahmen, Reaktionen und Unsicherheiten sichtbar zu machen und die eigene Rolle als forschende Person im Feld kontinuierlich zu hinterfragen.

Im Verlauf des Forschungsprozesses erwies sich das Tagebuch als zentral für die Auseinandersetzung mit situativen Herausforderungen und für die Anpassung der methodischen Herangehensweise. Ursprünglich war geplant, partizipative Aktionsforschung (PAR) und generative Methoden stärker in den Prozess zu integrieren, um kollektive Reflexionsräume zu fördern. In der Praxis zeigte sich jedoch, dass diese Formate, bedingt

durch die begrenzten zeitlichen Ressourcen der Beteiligten, die politische Zuspitzung des Prozesses um eine mögliche Verfassungsänderung und die hohe Dynamik innerhalb des Kollektivs, nur eingeschränkt realisierbar waren.

Das Forschungstagebuch unterstützte den anschließenden adaptiven Prozess, indem es half, methodische Entscheidungen und Verschiebungen im Forschungsdesign nachvollziehbar zu dokumentieren. Gleichzeitig bot es einen Raum, um Erfahrungen, Nähe und Distanz zum Feld sowie Wahrnehmungen von Machtverhältnissen zu reflektieren. Auf diese Weise trug das Tagebuch wesentlich dazu bei, die Forschungspraxis an den konkreten Bedingungen des Feldes auszurichten und die ethische Verantwortung gegenüber den Beteiligten in den Mittelpunkt zu stellen.

3.2.7 Auswertung

Die Auswertung des Materials stellte eine besondere Herausforderung dar, da der erhobene Bestand keinen homogenen Datensatz bildet, sondern aus einer Vielzahl an Eindrücken besteht: Gehörtes, Beobachtetes, Atmosphärisches, körperlich Spürbares und relational entstandenes Wissen fließen gleichermaßen ein. In einer transdisziplinären Forschungspraxis wirft dies die Frage auf, in welchem Rahmen solche unterschiedlichen Wissensformen sinnvoll interpretiert und analytisch verarbeitet werden können. Um einen angemessenen Zugang zu finden, habe ich mir das zentrale Ziel der Arbeit erneut vergegenwärtigt: aus kontextspezifischen Erfahrungen zu lernen und diese in einen breiteren feministischen Diskurs zu überführen. Entsprechend erfolgte die Auswertung sowohl deduktiv als auch induktiv. Bereits vor der Materialsichtung zeichnete sich eine Reihe thematischer Blöcke ab, die aufgrund des Feldkontexts als relevant galten, etwa die starke Performativität chilenischer feministischer Kämpfe und die zentrale Bedeutung des Körpers als politisches Territorium. Gleichzeitig ergaben sich während der Sichtung zusätzliche Schwerpunkte, die zur weiteren Ausdifferenzierung der Kategorien beitrugen. Die Interviews wurden gemäß den Grundsätzen von Mayring (Mayring 2010) transkribiert, anschließend codiert und den thematischen Blöcken zugeordnet. Dabei traten auch Überschneidungen zwischen einzelnen Kategorien zutage, die im Analysekapitel bewusst aufgegriffen und weitergeführt werden, um der Komplexität der Erfahrungen und Wissensformen gerecht zu werden.

Die Interpretation der Daten erfolgt nicht isoliert, sondern im Rückgriff auf zentrale theoretische Perspektiven, etwa Paulo Freires Verständnis von Bildung als Praxis der

Befreiung, Gagos Analyse feministischer Organisationsformen, hooks' Kritik akademischer Objektivität oder Segatos Auseinandersetzung mit kolonialen Machtverhältnissen. Diese theoretische Einbettung macht den Entstehungsprozess von Bedeutungen transparent und stärkt die Glaubwürdigkeit der Analyse, da sie zeigt, wie empirische Eindrücke und theoretische Konzepte miteinander in Beziehung treten.

Ein weiterer zentraler Aspekt der Auswertung betrifft die unterschiedlichen Ebenen der Übersetzung. Dies umfasst zunächst die sprachliche Übersetzung, da die Forschung in Chile stattfand und die Gespräche, sowie das gesamte Forschungsvorhaben auf Spanisch geführt wurde. Begriffe, Bedeutungen und Nuancen mussten daher nicht nur übertragen, sondern auch in ihrem kulturellen und politischen Kontexten verstanden werden. Hinzu kommt die wissenschaftliche Übersetzung, also die Herausforderung, gesellschaftlich relevante Problemlagen in eine analytisch zugängliche Form zu überführen, ohne ihre Komplexität zu verzerren. Schließlich spielt die kulturelle Übersetzung eine entscheidende Rolle, die an der von Bhabha beschriebenen kulturellen Differenz ansetzt. Solche Differenzen beziehen sich auf Normen, Werte, Erkenntnisformen und Zugehörigkeiten und prägen auf verschiedenen Ebenen die Art und Weise, wie Wissen entsteht und ausgehandelt wird (Brandner 2020: 13).

Trotz größter Sorgfalt lassen sich in mehrstufigen Übersetzungsprozessen gewisse Bedeutungsverschiebungen nicht vollständig vermeiden. Ich halte es daher für wichtig, transparent darauf hinzuweisen, dass solche Unschärfen möglich sind, und verstehe sie zugleich als Einladung zur kritischen Weiterarbeit. Sie sollen in zukünftigen Diskussionen hinterfragt, ergänzt und auch korrigiert werden können.

Damit legt die dargestellte methodische Vorgehensweise – einschließlich der beschriebenen Herausforderungen, Reflexionsprozesse und Übersetzungsprozesse – nicht nur die Grundlage für die nachfolgende Analyse, sondern verweist zugleich auf zentrale Fragen wissenschaftlicher Qualität. Diese bilden den Ausgangspunkt des folgenden Kapitels zu den Gütekriterien, die innerhalb der Forschungspraxis kritisch beleuchtet werden.

3.2.8 Einsatz digitaler Tools im Forschungsprozess

Im Verlauf des Forschungs- und Schreibprozesses kamen verschiedene digitale Werkzeuge zum Einsatz, die der Organisation, Auswertung und Strukturierung des empirischen sowie theoretischen Materials dienten.

Zur Verwaltung und Organisation der verwendeten Literatur wurde das Literaturverwaltungsprogramm Zotero genutzt. Die Transkription der geführten Interviews erfolgte mithilfe der Transkriptionsfunktion von Microsoft Word, wobei die Transkripte im Anschluss manuell überprüft und korrigiert wurden.

Für die qualitative Auswertung des Interviewmaterials kam die Software MAXQDA zum Einsatz. Sie diene insbesondere der systematischen Kodierung, Kategorienbildung und Analyse der Interviews und unterstützte damit ein strukturierendes und nachvollziehbares Vorgehen im Auswertungsprozess. Darüber hinaus wurden KI-gestützte Programme punktuell als unterstützende Werkzeuge genutzt, etwa zur Strukturierung von Kapiteln oder zur sprachlichen Überarbeitung einzelner Textpassagen. Die inhaltliche Interpretation, analytische Einordnung sowie die finale Ausgestaltung der Arbeit lagen dabei stets in der Verantwortung der Autorin.

3.3 Gütekriterien

Die Qualität dieser Forschung bemisst sich nicht an klassischen Gütekriterien objektivistischer Forschung, sondern orientiert sich an feministischen, dekolonialen und transdisziplinären Ansätzen der Wissensproduktion. Im Zentrum stehen epistemische Sensibilität, Positionalität und Reflexivität sowie eine politische und ethische Verantwortung gegenüber dem Forschungsfeld.

3.3.1 Epistemische Sensibilität

Epistemische Sensibilität dient in dieser Arbeit als ein orientierendes Prinzip, unter dem sich verschiedene bereits entwickelte Überlegungen zur Wissensproduktion bündeln lassen. Es verweist auf eine Haltung der Aufmerksamkeit gegenüber den Bedingungen, Kontexten und Beziehungen, in denen Wissen entsteht, und darauf, dass Forschung immer situiert, relational und in gesellschaftliche Machtverhältnisse eingebettet ist.

Dazu gehört die Anerkennung der Situietheit von Wissen (Haraway 1988), die verdeutlicht, dass Erkenntnisse aus bestimmten Perspektiven hervorgehen und deshalb weder neutral noch universell sind. Ebenso spielt die Subjektivität der Forschenden eine wichtige Rolle, die, im Sinne feministischer Theorien, nicht als Störfaktor verstanden wird, sondern als Teil des Erkenntnisprozesses, der reflektiert und fruchtbar gemacht werden kann.

Eng damit verbunden ist ein kontinuierliches Bewusstsein für Machtverhältnisse und die Frage, wie sie Forschungsbeziehungen und Wissensprozesse prägen. Auch dialogische Formen des Wissensaufbaus (Freire), bei denen Zuhören, Austausch und gemeinsame Reflexion zentral sind, tragen zu dieser Sensibilität bei. Der Begriff schließt die transdisziplinäre Offenheit gegenüber unterschiedlichen Wissensformen ein, die wissenschaftliche, praktische und erfahrungsbasierte Perspektiven miteinander in Beziehung setzt.

In diesem Verständnis ist epistemische Sensibilität kein abgeschlossenes Gütekriterium, sondern eher ein leitendes Prinzip, das die Forschungspraxis durchzieht und immer wieder neu ausgehandelt wird. Es bietet einen Rahmen, um mit der Komplexität sozialer Realität, der Vielfalt von Wissensformen und der eigenen Positioniertheit bewusst umzugehen und bildet damit eine wesentliche Grundlage für diese Forschung.

3.3.2 Positionalität und Reflexivität

Die Auseinandersetzung mit Positionalität und Reflexivität zieht sich bereits durch die bisherigen Überlegungen und ist in feministischen und dekolonialen Forschungsansätzen so grundlegend verankert, dass sie den gesamten Forschungsprozess kontinuierlich mitgetragen hat. Positionalität beschreibt dabei den sozialen und politischen Kontext, aus dem heraus wir sprechen und wahrnehmen, geprägt durch Kategorien wie Geschlecht, Klasse, Herkunft, *race*, Sexualität oder körperliche Verfasstheit. Sie macht bewusst, dass Wissen nie von einem neutralen Ort aus entsteht, sondern von unseren jeweiligen Erfahrungen und Verortungen geprägt ist. María Lugones verdeutlicht, wie eng soziale Kategorien miteinander verwoben sind und wie entlang dieser Verflechtungen Macht wirkt (Lugones 2008: 75). Ihr Ansatz lädt dazu ein, die eigene Einbettung in diese Machtordnungen nicht nur theoretisch zu verstehen, sondern auch forschungspraktisch ernst zu nehmen. Ebenso erinnert bell hooks (1988) daran, dass Wissen immer aus konkreten sozialen Orten hervorgeht und dass eine vermeintlich neutrale, distanzierte Haltung letztlich die Machtverhältnisse zwischen Forschenden und Feld verdeckt.

Daran schließt die Reflexivität an, die als fortlaufende Bereitschaft verstanden werden kann, die eigenen Annahmen, Perspektiven und Entscheidungen während des gesamten Forschungsprozesses zu hinterfragen. Wenn Positionalität beschreibt, woher wir kommen, richtet sich Reflexivität darauf, wie wir mit diesem Bewusstsein umgehen: Welche

Deutungen bringen wir ein? Wo beeinflussen unsere Erwartungen oder Erfahrungen den Forschungsprozess? Und wie können wir diesen Einfluss transparent und verantwortungsvoll gestalten?

Obwohl Positionalität und Reflexivität in vielen methodologischen Debatten eher am Rand erscheinen, sind sie für die hier verfolgte Forschung zentral. Sie helfen dabei, die eigene Perspektive nicht als selbstverständlich zu nehmen und Forschung als einen offenen und lernorientierten Prozess zu gestalten.

Zu Beginn der Forschung war meine Positionalität mit erheblichen Unsicherheiten verbunden: Ich befürchtete, als europäische Studentin keinen authentischen Zugang zu feministischen Organisationsprozessen in Chile zu erhalten oder als Vertreterin des Globalen Nordens mit extraktiven Forschungspraktiken assoziiert zu werden. Entgegen diesen Erwartungen wurde ich jedoch offen, wohlwollend und interessiert aufgenommen. Ich thematisierte meine Position und mein Erkenntnisinteresse frühzeitig und betonte deutlich, dass es mir nicht darum gehe, über das Kollektiv zu forschen, sondern mich für ihre Konzepte, politischen Überlegungen und Bildungspraktiken zu interessieren. Diese Offenheit wurde von allen Gesprächspartner*innen nachvollziehbar und positiv aufgenommen.

Eine der interviewten Expertinnen stellte meine Position explizit zur Diskussion. In diesem Gespräch wurde deutlich, dass meine Wahrnehmungen und Forschungsergebnisse unweigerlich durch meine soziale Herkunft, meinen akademischen Standort, sowie meinen Körper geprägt sind und dass eine Forscherin aus dem lateinamerikanischen Kontext möglicherweise andere Schwerpunkte und Einsichten gewonnen hätte. Diese Reflexion unterstreicht den feministischen Grundsatz, dass Wissensproduktion immer partiell ist und durch die situierten Perspektiven der Forschenden geformt wird.

Darüber hinaus stellte sich die Frage, in welchen sozialen Kontexten Forschung angesichts meiner eigenen Position sinnvoll und respektvoll gestaltet werden kann. Obwohl die *Coordinadora Feminista 8M* vielfältige politische und biografische Hintergründe vereint, handelt es sich überwiegend um bildungsnahe Milieus. Dadurch entstanden im Forschungsprozess kaum Situationen, in denen ein starkes Machtgefälle spürbar gewesen wäre. Diese Konstellation war keine Zufälligkeit, sondern eine bewusste Entscheidung. In Kontexten, in denen keine gemeinsamen Erfahrungsräume bestehen, können leicht

Missverständnisse, unterschiedliche Erwartungshorizonte oder asymmetrische Beziehungen entstehen. Vor diesem Hintergrund wurde ein Feld gewählt, in dem strukturell eher horizontale Begegnungen möglich waren und in dem die eigenen begrenzten geteilten Erfahrungsräume mit den Beteiligten nicht zu einer Belastung oder Verfremdung der Forschungssituation führen würden.

In diesem Sinne wurde Forschung in der vorliegenden Arbeit nicht als neutraler, distanzierter Prozess verstanden, sondern als situiertes, verkörpertes Geschehen. Positionalität wurde nicht lediglich beschrieben, sondern aktiv in die Gestaltung des Forschungsprozesses eingebunden und kontinuierlich reflektiert.

3.3.3 Verantwortung und Forschungsbeziehung

Die Forschung folgt einem ethischen Verständnis, das auf informierter Einwilligung, Sensibilität im Umgang mit persönlichen und politischen Themen sowie auf dem Schutz und der Autonomie der Beteiligten beruht. In Übereinstimmung mit feministischen und dekolonialen Forschungsansätzen wird Verantwortung nicht nur als formale Anforderung verstanden, sondern als kontinuierlicher Prozess der Achtsamkeit im Umgang mit Menschen, Wissen und Kontexten.

Alle Gespräche, ob formal interviewbasiert oder spontan und informell, wurden nur mit ausdrücklicher Zustimmung der beteiligten Personen geführt. Bei informellen Gesprächen erfolgte die Einholung der Zustimmung mündlich, bei leitfadengestützten Interviews wurde sie dokumentiert. Alle Personen konnten selbst entscheiden, ob sie namentlich genannt oder anonymisiert werden möchten. Diese Autonomie spiegelt den feministischen Anspruch wider, Stimmen sichtbar machen zu dürfen, ohne dabei Sicherheit oder Wohlbefinden zu gefährden.

Da im Forschungsfeld Themen wie politische Repression, geschlechtsspezifische Gewalt, Aktivismus oder persönliche Erfahrungen von Diskriminierung angesprochen wurden, lag ein besonderes Augenmerk darauf, Gespräche nicht in belastende Richtungen zu drängen, Grenzen zu respektieren und Räume zu schaffen, in denen sich Beteiligte sicher fühlen konnten. Insgesamt orientiert sich der ethische Rahmen dieser Forschung an einem Verständnis von Verantwortung, das nicht durch starre Regeln definiert ist, sondern durch situierte Entscheidungen, Fürsorge, Transparenz und die Wahrung der Integrität aller Beteiligten.

Die Beziehung zwischen der forschenden Person und den Beteiligten basiert auf Vertrauen, gegenseitigem Respekt und der Anerkennung der jeweiligen Situiertheit sowie pluraler Wissensformen. Diese Haltung zeigte sich sowohl in der Wahl der Methoden, als auch in den Reflexionsprozessen, die immer wieder zum Ausgangspunkt neuer Einsichten wurden.

Zur Forschungsbeziehung gehört auch ihre zeitliche Dimension. Während meines Aufenthalts in Chile waren die Begegnungen und Gespräche naturgemäß intensiver. Danach gab es Phasen engeren Austauschs, aber auch Zeiten, in denen der Kontakt seltener wurde. Dennoch war es mir ein wichtiges Anliegen, diese Beziehungen nicht als auf die Feldphase begrenzte Interaktionen zu verstehen, sondern sie auch darüber hinaus aufmerksam und respektvoll weiterzuführen. Dazu gehört für mich, die entstandenen Verbindungen zu pflegen, erreichbar zu bleiben und die Ergebnisse der Forschung nicht einseitig mitzunehmen, sondern sie in übersetzter Form zurückzugeben und mit meinen Forschungspartner*innen zu teilen. Diese Kontinuität begreife ich als Teil einer verantwortungsvollen Forschungspraxis, die Beziehungen nicht instrumentell behandelt, sondern als längerfristige Prozesse der gemeinsamen Wissensbewegung versteht.

3.4 Persönliche Reflexion

An dieser Stelle möchte ich einige persönliche Gedanken festhalten, die für das Verständnis meiner Situiertheit und meines Zugangs zum Forschungsfeld relevant sind, jedoch im engeren wissenschaftlichen Rahmen kaum Platz finden. Gleichzeitig habe ich während meiner Forschung immer wieder erfahren, dass das Sprechen aus der eigenen Position heraus, so wie es viele meiner Gesprächspartner*innen praktizieren, weder die wissenschaftliche Qualität noch die Gültigkeit der eigenen Aussagen schmälert. Im Gegenteil: Feministische und dekoloniale Ansätze betonen, dass Wissen immer aus konkreten Erfahrungen entsteht und dass die Reflexion dieser Erfahrungen ein zentraler Bestandteil von Erkenntnisproduktion ist.

Bevor sich die Leser*innen fragen, wer die Verfasserin dieser Arbeit ist und wie es dazu kommt, dass sie zu feministischer Bildungsarbeit in Chile forscht, habe ich mir diese Fragen bereits vielfach selbst gestellt. Was führt mich an diesen Ort? Welche Erfahrungen bringe ich mit? Und was befähigt mich eigentlich dazu, in einem Kontext zu forschen, der mir geografisch zunächst fremd war und zugleich im Verlauf des Prozesses eine gewisse Vertrautheit gewonnen hat?

Mit vierzehn Jahren verbrachte ich ein Auslandsjahr in Argentinien. Ich ging dort zur Schule, lebte bei verschiedenen Gastfamilien, lernte Spanisch, war mitten in der Pubertät und erlebte ein Jahr voller Eindrücke, Herausforderungen und Euphorie. Diese Erfahrung hat mich nachhaltig geprägt, persönlich ebenso wie politisch. Sie hat in mir eine tiefe Verbundenheit entstehen lassen, die mich immer wieder nach Lateinamerika zurückzog: zum Besuchen, zum Reisen, für Auslandssemester, Praktika und schließlich für meinen Forschungsaufenthalt.

Je mehr ich in den folgenden Jahren über politische Strukturen, gesellschaftliche Dynamiken und feministische Bewegungen in Lateinamerika lernte, desto größer wurde das Bedürfnis, diese Erfahrungen einzuordnen. Das Studium der Internationalen Entwicklung eröffnete mir hierfür einen theoretischen und analytischen Rahmen. Feministische Theorien, Bildung, Dekolonialität und der Raum Abya Yala rückten zunehmend ins Zentrum meiner Interessen. Gleichzeitig stellte die kritische Auseinandersetzung mit Entwicklungsparadigmen, Machtverhältnissen, Eurozentrismus und Kolonialgeschichte meine eigenen Erfahrungen in eine ambivalente, aber produktive Spannung. Diese Ambivalenz begleitet mich seither und ich habe gelernt, sie auszuhalten und als Teil meiner Situiertheit anzuerkennen.

Über die Jahre ist zudem ein stabiles Netzwerk aus Freund*innen, Bekannten und Bezugspersonen in verschiedenen Regionen Südamerikas entstanden. Dieses Netzwerk ist nicht nur emotional bedeutsam, sondern auch intellektuell prägend: Es hat mich begleitet, herausgefordert, korrigiert und in meinem Interesse an politischen und feministischen Fragestellungen bestärkt.

Trotz dieses langen Weges bleiben Unsicherheiten: jene, die mit meiner Position als weiße Europäerin verbunden sind, ebenso wie jene, die sich aus historischen Machtverhältnissen zwischen dem Globalen Norden und dem Globalen Süden ergeben. Doch auf einer emotionalen wie reflektierten Ebene weiß ich, dass ich mich mit großer Sorgfalt und Sensibilität meiner Position genähert habe und dass ich genügend Wissen, Nähe und Verantwortungsbewusstsein entwickelt habe, um diese Forschung durchzuführen. Aus lateinamerikanischen feministischen Ansätzen habe ich gelernt, dass Beziehungen, Affekte, Erinnerungen und Körper Wissen prägen und dass diese Formen des Wissens in der Wissenschaft nicht nur legitim, sondern unverzichtbar sind. Meine eigenen Erlebnisse, Erfahrungen und Verbindungen sind daher kein Hindernis, sondern ein zentraler Teil jener Situiertheit, die diese Forschung erst ermöglicht und trägt.

4 Auswertung und Analyse

Im Zentrum dieses Kapitels steht die inhaltliche Auseinandersetzung mit dem gesammelten Material, also mit den Gesprächen, Beobachtungen und Erfahrungen, die im Rahmen der Forschung zusammengekommen sind. Die Analyse folgt einem thematischen Zugang: Wiederkehrende Aussagen, Erfahrungen und Perspektiven aus Interviews, Reflexionen und teilnehmender Beobachtung wurden gebündelt, codiert und entlang inhaltlicher Schwerpunkte ausgewertet. Dabei standen nicht einzelne Aussagen im Vordergrund, sondern die Muster und Zusammenhänge, die sich zwischen verschiedenen Stimmen und Situationen gezeigt haben.

Die Auswertung ist nicht als rein beschreibender Schritt gedacht, sondern versteht sich als ein Prozess der Bedeutungsproduktion in Rückbindung an zentrale theoretische Perspektiven. Diese theoretische Verankerung dient dazu, das Material nicht nur einzuordnen, sondern es im Austausch mit Konzepten feministischer, dekolonialer und pädagogischer Theoriebildung weiterzudenken. So entsteht eine Analyse, die sowohl kontextgebunden als auch nachvollziehbar ist, weil sie aufzeigt, wie sich Theorie und gelebte Erfahrung gegenseitig beeinflussen.

Das Kapitel beginnt mit einer Kontextualisierung der Forschungszusammenarbeit mit dem feministischen Kollektiv, das im Zentrum der Feldforschung stand. Dabei wird ein Einblick in die Struktur und Arbeitsweise des Kollektivs gegeben sowie der Ablauf der Kampagne nachgezeichnet, die den Rahmen vieler Beobachtungen und Gespräche bildete. Im Anschluss ist die Analyse entlang von fünf thematischen Schwerpunkten gegliedert: Sie beginnt mit einer Analyse der gesellschaftlichen Wirkmacht feministischer Bildungsarbeit im Verfassungsprozess, gefolgt von einer Auseinandersetzung mit der Rolle sozialer Bewegungen als Bildungsräume. Der dritte Abschnitt widmet sich Geschlechterverhältnissen, Diskriminierung und Gerechtigkeitsvorstellungen. Darauf folgt eine Betrachtung von Körpern, Territorien und Identitäten als politische Räume feministischer Bildung. Den Abschluss bildet ein Kapitel zu feministischen Bildungsverständnissen und praktischen Ansätzen.

4.1 Kontextualisierung: Das Kollektiv als Forschungspartnerin

4.1.1 Coordinadora Feminista 8M

„Der Feminismus ist die Rebellion gegen den riesigen Unterschied zwischen dem, was für die gesamte Menschheit beansprucht wird, und dem, was wir Frauen als Anteil bekommen.

Auf diese Diskrepanz reagieren wir mit enormer Empörung.“, schreibt Julieta Kirkwood, eine der zentralen Figuren der chilenischen feministischen Bewegung (Kirkwood 2024: 143). Diese Empörung, als Ausdruck kollektiver Unzufriedenheit, Ungleichheit und Ausgrenzung fand im Jahr 2018 ein neues Ventil. Ausgehend von globalen Bewegungen wie *MeToo* und dem *Mayo Feminista*, in dem Studierende in ganz Chile feministische Forderungen auf die Straße trugen, entstand eine neue Dynamik, die feministische Kämpfe sichtbarer, kollektiver und politisch wirkmächtiger machte (Carrillo & Alva 2021: 208-214).

Inmitten dieser Umbruchsituation wurde die *Coordinadora Feminista 8M* (CF8M) gegründet, ein Kollektiv, das feministische Praxen, Kämpfe und Allianzen zusammenführt. In ihrer Selbstbeschreibung versteht sich die *Coordinadora* als ein Raum der Artikulation, in dem sich unterschiedliche soziale, politische und individuelle Akteur*innen aus einem feministischen Horizont heraus verbinden. Ziel ist es, Feminismus als eine kollektive, politische Praxis in der Breite der sozialen Bewegungen zu verankern, Räume des Dialogs und der gemeinsamen Aktion zu schaffen und eine gemeinsame Agenda der Mobilisierung gegen die Prekarisierung des Lebens voranzutreiben (CF8M: o. J.)

Die sich öffnende politische Landschaft 2018 bot wichtige Gelegenheitsstrukturen für die Ausweitung feministischer Organisation. Der zunehmende öffentliche Druck führte in den Folgejahren zur stärkeren Institutionalisierung feministischer Perspektiven, unter anderem durch die Beteiligung von Vertreter*innen des Kollektivs an der verfassungsgebenden Versammlung. Mit der Corona-Pandemie verlagerte sich die feministische Praxis zunehmend in den digitalen Raum. Diese Verschiebung brachte neue Herausforderungen, öffnete aber auch unerwartete Räume für politische Artikulation, insbesondere in Bereichen, die traditionell von männlich dominierten Stimmen geprägt waren. Fragen der nicht-sexistischen Bildung, der Anerkennung unbezahlter Sorgearbeit sowie der sexuellen und reproduktiven Rechte rückten nun stärker in den Mittelpunkt öffentlicher Debatten.

Die feministische Aktivistin Alondra Carrillo, Mitglied der CF8M und der verfassungsgebenden Versammlung, beschreibt diesen Moment rückblickend als das Ergebnis langer feministischer Kämpfe. Der gesellschaftliche Aufbruch des *Estallido Social* 2019 sei kein plötzlicher Ausbruch gewesen, sondern das Produkt vielschichtiger sozialer Kämpfe, in denen Feminismus eine verbindende Sprache bereitstellte: „die Fähigkeit, etwas zu benennen, das wir alle gemeinsam hatten“ (Korol 2021). Für Carrillo wie für viele andere in der CF8M ist feministische Politik vor allem zweierlei: ein kollektives Nein zur Prekarität

des Lebens im neoliberalen System und ein Ja zur Möglichkeit, auf Grundlage dieses Widerstands politische Allianzen zu schaffen (ebd. 2021).

Wie der Name schon erkennen lässt, entstand die CF8M ursprünglich mit dem Ziel, feministische Streiks rund um den 8. März zu organisieren, vor allem, um feministische Anliegen kollektiv und öffentlich sichtbar zu machen. Inzwischen hat sich das Kollektiv weit über diese organisatorische Funktion hinaus entwickelt. Es ist zu einem politischen Bezugspunkt geworden, der feministische Kämpfe aus verschiedenen Territorien, Lebensrealitäten und sozialen Bewegungen zusammenführt.

Bereits kurz nach meiner Ankunft in Santiago wurde deutlich, wie präsent das Kollektiv in Chile ist. Kaum jemand, mit dem ich sprach, kannte die CF8M nicht. Vor allem in sozialen Medien ist die *Coordinadora* sehr präsent und aktiv. Auf Instagram zählt ihr Account über 235.000 Follower*innen, wodurch Informationen zu Mobilisierungen, politischen Positionierungen und Aktivitäten einer breiten Öffentlichkeit zugänglich gemacht werden.

Ergänzend zu öffentlichen Informationen geben die Aussagen von Aktivist*innen wie Carolina Manque einen Einblick in die interne Struktur und Arbeitsweise des Kollektivs. Ein zentrales Prinzip, das sie hervorhebt, ist die klare Haltung des Kollektivs in Bezug auf Gender- und Identitätsfragen. Die CF8M versteht sich als Raum, der primär Frauen sowie *disidencias* offensteht. Eine Teilnahme von hetero-cis Personen ist zwar nicht ausgeschlossen, setzt jedoch ein reflektiertes Verständnis feministischer Anliegen voraus. Der damit verbundene Separatismus wird nicht als Ausgrenzung verstanden, sondern als strategischer Schutzraum, in dem gemeinsame Kämpfe artikuliert und gestärkt werden können.

Die interne Entscheidungsfindung innerhalb der CF8M erfolgt laut Manque basisdemokratisch und konsensorientiert. Vor wichtigen politischen Stellungnahmen, etwa im Kontext des Verfassungsprozesses, finden umfassende Diskussionen und Versammlungen statt, die sicherstellen sollen, dass die geteilten Positionen auch die tatsächliche Breite des Kollektivs widerspiegeln. Ein weiterer Aspekt der Arbeit der *Coordinadora* zeigt sich in ihrer Kampagnen- und Unterstützungsarbeit im Rahmen politischer Prozesse. Im Zuge der Wahlen der Vertreter*innen der verfassungsgebenden Versammlung engagierte sich das Kollektiv beispielsweise für die Kandidatur von Alondra Carrillo. Auch wenn nicht alle unterstützten Kandidat*innen ins Amt gewählt wurden, beschreibt Manque die Erfahrung der kollektiven Kampagnenarbeit als bedeutend, gerade

weil sie aus dem aktivistischen Kontext heraus entstanden ist und nicht aus parteipolitischen Strukturen.

Trotz der emotionalen und organisatorischen Herausforderungen, die mit kontinuierlichem feministischem Engagement einhergehen, etwa im Kampf gegen geschlechtsspezifische Gewalt oder Femizide, betont Manque die Solidarität und gegenseitige Unterstützung innerhalb des Kollektivs. Diese gemeinschaftliche Praxis ermöglicht es, trotz Erschöpfung und Belastung handlungsfähig zu bleiben, auch, auch wenn das bedeuten kann, sich temporär zurückzuziehen, um Kraft zu sammeln.

Zusammenfassend versteht die CF8M feministische Organisation nicht als punktuelle Mobilisierung, sondern als dauerhafte gesellschaftspolitische Praxis. Der feministische Streik ist dabei nicht nur ein Instrument des Widerstands, sondern ein Ausgangspunkt, um feministische Perspektiven in alle Lebensbereiche zu tragen. Damit verbindet das Kollektiv Bildungsarbeit, Öffentlichkeitswirksamkeit und strategische Mobilisierung. Diese Aktivitäten machen deutlich, dass die CF8M nicht nur auf der Straße wirkt, sondern auch aktiv an der Gestaltung politischer Prozesse mitwirkt, mit dem Ziel, feministische Forderungen langfristig in gesellschaftlichen Strukturen zu verankern.

4.1.2 Ablauf der Kampagne

Am 15. November 2023 startete die CF8M ihre politische Kampagne *En Contra*, mit dem Ziel, zur Ablehnung des zweiten Verfassungsentwurfs im bevorstehenden Referendum aufzurufen. Der Slogan der Kampagne lautete: „*Porque es peor y peligrosa*“ (Weil sie schlimmer und gefährlicher ist), eine Aussage, die auf den zentralen Punkt abzielte: Der neue Entwurf sei nicht nur schlechter als die bestehende Verfassung aus der Zeit der Militärdiktatur, sondern stelle zudem eine Gefahr für grundlegende Rechte dar.

Der Hintergrund dieses Aufrufs lag im politischen Charakter des zweiten verfassungsgebenden Prozesses. Anders als im Jahr 2022, als der erste Entwurf in einem breit angelegten partizipativen Verfahren entstand, wurde die neue Verfassung von einer sogenannten „Kommission von Expert*innen“ ausgearbeitet, eingesetzt entlang der parteipolitischen Mehrheiten im Parlament. Der Prozess war geprägt von formellen Abläufen und einer geringen öffentlichen Beteiligung (Heiss 2023). Vor diesem Hintergrund positionierte sich die CF8M mit einer Aufklärungskampagne, die sowohl über Inhalte als auch über politische Hintergründe informierte.

Ein wesentlicher Teil der Kampagne spielte sich in den sozialen Medien ab. Die CF8M veröffentlichte dort unter anderem professionell aufbereitete Informationsmaterialien, darunter die Reihe „*40 razones para votar en contra*“ (40 Gründe um dagegen zu stimmen), in der zentrale Kritikpunkte am Entwurf verständlich aufbereitet wurden. Neben allgemeinen politischen Botschaften kamen unterschiedliche Stimmen aus dem feministischen und sozialen Umfeld zu Wort. Für die Durchführung der Kampagne wurden temporär auch einzelne Mitglieder angestellt, was eine kontinuierliche und professionelle Umsetzung ermöglichte, insbesondere im Bereich Social Media, Grafik, Kommunikation und Kampagnenkoordination.

Parallel zu den digitalen Formaten fanden zahlreiche Veranstaltungen, Diskussionsrunden und Straßenaktionen statt, sowohl in der Hauptstadt als auch in anderen Regionen. Thematisch deckten die Aktivitäten ein breites Spektrum ab: von Bildung über Menschenrechte, Kinderschutz und öffentliche Gesundheit bis hin zu Fragen der Privatisierung und sozialer Sicherheit. Ziel war es, die potenziellen Auswirkungen des Entwurfs auf das tägliche Leben sichtbar zu machen – insbesondere für Gruppen, die durch bestehende politische und wirtschaftliche Strukturen benachteiligt sind.

Eine besondere Herausforderung stellte die Mobilisierung in sozial benachteiligten Stadtteilen dar. Dort kursierten zahlreiche Falschinformationen und stark emotionalisierte Kampagnen von konservativer Seite. Die CF8M reagierte darauf mit Flyeraktionen, persönlichen Gesprächen und öffentlich zugänglichen Infoveranstaltungen, getragen vor allem von ehrenamtlichem Engagement. Der interne Organisationsaufwand war dabei hoch: Über verschiedene Kanäle wurden Kommunikationslinien definiert, Aufgaben verteilt, Materialien erstellt und regelmäßige Treffen abgehalten, in denen gemeinsame Argumentationslinien abgestimmt wurden. Ein wichtiger Aspekt dieser Treffen war auch die Vorbereitung auf kontroverse Diskussionen im öffentlichen Raum, etwa durch das gemeinsame Durchgehen von Argumenten und möglichen Reaktionsstrategien.

Am Vorabend des Referendums, am 16. Dezember 2023, fand eine große *Asamblea* (Versammlung) statt, bei der Mitglieder den Ablauf der Kampagne reflektierten und mögliche Szenarien für den Abstimmungsausgang diskutierten. Die Versammlung folgte einer klaren Struktur mit Redezeiten und moderiertem Ablauf. Dabei wurden nicht nur Erfolge und intensive Phasen der Zusammenarbeit benannt, sondern auch kritische Stimmen hörbar. So wurde unter anderem angemerkt, dass andere Themen innerhalb des Kollektivs zeitweise in den Hintergrund geraten seien. Diese Diskussionen machen deutlich, wie

herausfordernd es für soziale Organisationen ist, Prioritäten zu setzen, Themenvielfalt abzubilden und gleichzeitig eine gemeinsame Linie zu erhalten.

Die Kampagne *En Contra* lässt sich als Beispiel für die vielfältige politische Praxis der CF8M lesen. Sie kombinierte digitale Kommunikation, direkte Mobilisierung, interne Kollektivarbeit und strategische Planung. Zugleich zeigte sich in ihr, wie feministische Organisation mit Spannungen, Erschöpfung und Priorisierung umgeht. Die Kampagne war nicht nur Ausdruck politischer Ablehnung eines konkreten Verfassungstextes, sondern auch ein Versuch, feministische Perspektiven auf gesellschaftliche Fragen in einer breiten Öffentlichkeit sichtbar und verhandelbar zu machen.

4.2 Thematische Analyse feministischer Bildungsarbeit in Chile

Die folgenden Kapitel widmen sich der thematischen Analyse feministischer Bildungsarbeit in Chile. Die Struktur orientiert sich an inhaltlichen Schwerpunkten, die sich im Auswertungsprozess aus Interviews, teilnehmender Beobachtung und der Begleitung der CF8M herauskristallisiert haben. Die Darstellung folgt dabei keinen chronologischen Abläufen, sondern inhaltlichen Verdichtungen entlang zentraler Fragen und Diskurse, die das Feld feministischer Bildung prägen.

4.2.1 Themenblock 1: Der Verfassungsprozess als Hoffnungsträger und Konfliktfeld

Im ersten Entwurf einer neuen Verfassung in Chile verbanden sich gesellschaftliche Aufbruchstimmung, politische Hoffnung und feministische Beteiligung auf besondere Weise. Für viele feministische Akteur*innen stellte der Verfassungsprozess einen historischen Moment dar, eine Gelegenheit, Forderungen nach Geschlechtergerechtigkeit, sozialer Absicherung und partizipativer Demokratie auf institutioneller Ebene zu verankern. Besonders für jene, die selbst am Prozess beteiligt waren oder ihn eng begleiteten, war die Verbindung von sozialer Bewegung und Politik mit großen Erwartungen verbunden. Mehrere Interviewpartner*innen beschrieben die Entstehung des Verfassungsentwurfs als emotional, leidenschaftlich und von einem starken Engagement getragen. Die CF8M war maßgeblich an dem Entwurf beteiligt, da Vertreter*innen in die verfassungsgebende Versammlung gewählt wurden. Carolina Manque betonte, dass der Vorschlag „aus dem Bauch und Herzen des Kollektivs“ entstanden sei und über zwei Jahre hinweg mit großem Einsatz vorbereitet wurde (I7, Z. 384-386). Die Vertreter*innen stimmten ihre Mandate also

eng mit den kollektiven Forderungen ab – ein Versuch, feministische Anliegen in den institutionellen Prozess zu übertragen.

Neben der Hoffnung auf reale Veränderung wurde die Beteiligung am Verfassungsprozess auch als Akt der politischen Anerkennung verstanden: Feministische Stimmen erhielten breite mediale Sichtbarkeit, feministische Begrifflichkeiten fanden Eingang in offizielle Dokumente, und auch marginalisierte Gruppen waren formell eingebunden. Dies führte bei vielen Beteiligten zu einem Gefühl von Aufbruch. Eine Interviewpartnerin bezeichnete den Prozess rückblickend als „schön und hoffnungsvoll“, gleichzeitig aber auch als „schmerzhaft“, da die erhoffte Transformation ausblieb (I2, Z. 211-214).

Gleichzeitig lassen sich in dieser Phase Brüche und Spannungen erkennen: Während sich in der feministischen Bewegung ein gewisser Idealismus ausbreitete, blieb die gesellschaftliche Anschlussfähigkeit der progressiven Forderungen teilweise begrenzt. Die Inhalte stießen vielerorts auch auf Skepsis, Ablehnung oder Unverständnis. Die Hoffnungen, die viele feministische Akteur*innen mit dem Verfassungsprozess verbanden, trafen auf Widerstand. Bereits während der Erarbeitung des ersten Entwurfs, und noch stärker im darauffolgenden zweiten Anlauf, prägten zunehmend reaktionäre Gegenbewegungen den gesellschaftlichen und politischen Raum. Diese Dynamiken äußerten sich in Form von gezielter Desinformation, konservativer Mobilisierung und einer wachsenden Kluft zwischen sozialen Bewegungen und Teilen der Bevölkerung.

Mehrere Interviewpartnerinnen berichten von einem spürbaren Backlash gegen feministische Forderungen (I1, Z. 570-577; I5, Z. 285-307; I6, Z. 101-121; I7, Z. 205-253). So beschreibt Carolina Manque, dass eine Art rechter Gegenstrom entstanden ist, der bewusst versuchte, feministische Beteiligung am Verfassungsprozess zu delegitimieren. Begleitet wurde dieser Backlash von einem stark emotionalisierten Diskurs, in dem gezielt mit Falschinformationen gearbeitet wurde. Viele Menschen hätten den Entwurf nicht gelesen, aber sich dennoch klar dagegen ausgesprochen, oft auf Grundlage verzerrter Informationen. Diese Art von medial befeuerter Ablehnung erschwerte nicht nur sachliche Auseinandersetzungen, sondern ließ auch zentrale Inhalte des Entwurfs in der öffentlichen Wahrnehmung untergehen (I7, Z. 102-110; 205-253).

Mit der Verunsicherung und Polarisierung wuchs auch das Misstrauen gegenüber dem gesamten Prozess. Klaudio Duarte Quapper hebt hervor, dass sich große Teile der Bevölkerung von der Sprache des Entwurfs nicht angesprochen fühlten. Nicht, weil die Ideen falsch waren, sondern weil es an gesellschaftlicher Übersetzung und politischer Anschlussfähigkeit mangelte. Der Interviewpartner sieht im ersten Verfassungsprozess eine verpasste Chance: die Beteiligten hätten aufgehört zuzuhören, obwohl sie dafür von der Bevölkerung ausgewählt wurden (I7, Z. 275-278). Die Folge war eine weit verbreitete Teilnahmslosigkeit, insbesondere im Hinblick auf das zweite Referendum, das im Dezember 2023 stattfand.

Diese Entwicklungen führten auch innerhalb der feministischen Bewegungen zu Frustration. Der Einsatz vieler Akteur*innen, emotional, zeitlich und politisch, war enorm, und das Scheitern des Prozesses wurde von manchen als persönlicher Rückschlag erlebt. Lelya Troncoso beschreibt in diesem Zusammenhang, dass die ehemaligen Mitglieder des verfassungsgebenden Convents nach dem Scheitern massiv angegriffen und medial stigmatisiert wurden. Sie seien als gewalttätig, überheblich oder arrogant dargestellt worden, was eine breitere Delegitimierung ihrer politischen Arbeit zur Folge hatte. Troncoso betont, dass es in dieser Situation vor allem auf eine reflektierte und demütige Auseinandersetzung mit dem eigenen politischen Handeln ankomme (I2, Z.279-287). Gleichzeitig sieht sie den zweiten Verfassungsprozess als eine Entwicklung, die nicht mehr von sozialen Bewegungen getragen wird, sondern vor allem von politischen Parteien und damit deutlich weiter entfernt von der zivilgesellschaftlichen Beteiligung, die den ersten Entwurf geprägt hatte (I2, Z. 213-221).

Diese Ambivalenz zwischen politischer Hoffnung und den gesellschaftlichen Rückschlägen prägt auch die Reflexionen und Bewertungen dieses politischen Moments. Der Prozess wird sowohl als historischer Einschnitt wahrgenommen als auch als verlorene Chance. Carolina Manque beschreibt, wie sich während der sozialen Proteste 2019 für viele das Gefühl verdichtete, dass ein fundamentaler Wandel möglich geworden war. Zugleich erinnerte sie die Präsenz von Militär auf den Straßen an die Diktaturerfahrungen ihrer Eltern, beide selbst ehemalige Aktivist*innen, die ins Exil flüchten mussten. Diese Generation setzte große Erwartungen in den Verfassungsprozess, war aber tief enttäuscht über dessen Scheitern. Manque selbst war zunächst stark betroffen, konnte jedoch durch Gespräche mit ihren Eltern

und Freundinnen neue Perspektiven finden. Für sie war der Prozess ein erster Schritt, kein endgültiger Bruch mit der Vergangenheit, aber ein politisches Zeichen (I7, Z. 412-426).

Auch Carolina Franch spricht von einem herben Rückschlag. Sie reflektiert, dass die Sprache des Entwurfs, die für viele feministische Akteur*innen selbstverständlich war, nicht ausreichend in der breiten Bevölkerung verankert werden konnte (I1, Z. 287-291). Sie erzählt, dass sie und ihre Kolleginnen am Tag nach der Abstimmung geweint hätten: Der Satz „no hicimos pueblo, no hicimos masa“ (wir haben die Bevölkerung, die Massen nicht erreichen können) bringt das Gefühl kollektiver Enttäuschung zum Ausdruck (I1, Z. 315-325). Franch betont jedoch, dass sie den Verfassungsentwurf weiterhin verteidigt, auch wenn es Kritik gebe, die zum Zeitpunkt der Abstimmung noch schwer zu äußern war (I1, Z. 287-291).

Christina Villarroel beleuchtet die ablehnende Stimmung gegenüber der Verfassungsreform als Teil eines größeren reaktionären Moments. Sie sieht antifeministische Narrative am Werk, die gezielt Ängste schüren, etwa vor einem Machtverlust der Männer. Die Kampagne gegen die Verfassung habe stark auf Emotionen und Unsicherheiten gesetzt, was bei vielen Frauen Frustration ausgelöst habe, insbesondere angesichts der noch immer gültigen Verfassung von 1980 (I3, Z. 365-370). Für Lelya Troncoso spiegelte sich in der Ablehnung des ersten Verfassungsentwurfs ebenso eine tiefere gesellschaftliche Dynamik wider: Sie verweist auf neoliberale Subjektivierungsformen, die Selbstfürsorge, Abgrenzung und das Misstrauen gegenüber kollektiven Prozessen fördern. Diese Haltungen prägen ihrer Ansicht nach nicht nur persönliche Beziehungen, sondern auch politische Entscheidungen, etwa die Ablehnung eines Entwurfs, der auf Solidarität, Gleichheit und Verbundenheit setzt. Sie fordert, Verletzlichkeit nicht als Schwäche oder Gewalt zu deuten, sondern als Ausgangspunkt für politische Verbindung (I2, Z. 153-165, 171-180).

Insgesamt zeigt sich in den Rückblicken der Gesprächspartner*innen eine starke Bereitschaft zur kritischen Reflexion. Der Verfassungsprozess war ein Raum der Hoffnung, aber auch ein Ort der Konfrontation, mit der Gesellschaft, mit politischen Gegner*innen und nicht zuletzt mit den eigenen Strategien. Trotz der Enttäuschung bleibt für viele die Überzeugung, dass der Prozess nicht umsonst war, sondern Spuren hinterlassen hat: als kollektive Erfahrung, als Lernmoment, als politischer Marker in der Geschichte feministischer Kämpfe in Chile.

4.2.2 Themenblock 2: Soziale Bewegungen als Räume feministischer Bildungs- und Transformationsprozesse

Feministische Bildungsprozesse entstehen nicht nur in institutionellen Kontexten, sondern vor allem in sozialen Bewegungen, kollektiven Praktiken und gemeinschaftlichen Auseinandersetzungen. Dieser Themenblock widmet sich den vielfältigen Formen, in denen feministische Bildung im sozialen Raum verankert ist – von der Selbstorganisation über performative Protestformen bis hin zur kollektiven Reflexion über Machtverhältnisse. Dabei wird deutlich, wie eng Bildung, politische Partizipation und Gemeinschaftsbildung miteinander verwoben sind. Zugleich zeigt sich, dass Institutionalisierungsprozesse, interne Konflikte, Fragen der Inklusion oder strategische Auseinandersetzungen nicht frei von Spannungen sind und feministische Transformationsprozesse prägen.

4.2.2.1 Institutionalisierung als politisches Spannungsfeld

Die zunehmende Institutionalisierung feministischer Themen und Akteur*innen in Chile wird von vielen Interviewpartner*innen ambivalent betrachtet. Einerseits ermöglicht sie eine politische Verankerung feministischer Forderungen, andererseits bringt sie Reibungen, Spannungen und neue Herausforderungen mit sich.

Ein zentrales Spannungsfeld zeigt sich zwischen aktivistischen und institutionellen Logiken. Mehrere Interviewpartner*innen berichten von einem grundsätzlichen Misstrauen gegenüber feministischen Akteur*innen, sobald diese in staatliche oder akademische Machtpositionen gelangen. So wird etwa beschrieben, dass Gleichstellungsbeauftragte an Universitäten, obwohl ursprünglich als feministische Errungenschaft gedacht, oft isoliert agieren müssen oder als Teil des Systems wahrgenommen werden, besonders, wenn sie zuvor aus aktivistischen Kontexten kamen. Das Vertrauen in ihre Rolle schwächt sich ab, wenn die kollektive Unterstützung durch soziale Bewegungen zurückgeht (I2, Z.13-31; I3, Z. 168-180). Diese Entwicklung verweist auf das Dilemma, sich innerhalb bestehender Strukturen politisch zu positionieren, ohne den emanzipatorischen Anspruch zu verlieren.

Diese Konflikte sind auch in den weiteren Kontext gesellschaftlicher Transformationsprozesse eingebettet. Die Institutionalisierung feministischer Arbeit wird als politischer Fortschritt gesehen, zugleich aber mit Vorsicht beobachtet. Die Herausforderung besteht darin, feministische Inhalte wirksam umzusetzen, ohne dass diese vereinnahmt oder entpolitisiert werden. In den Aussagen spiegelt sich dabei ein hoher Grad an politischem

Bewusstsein und Reflexion, Institutionalisierung wird weder pauschal abgelehnt noch idealisiert, sondern als strategischer Raum verstanden, in dem stets Möglichkeiten und Gefahren neu verhandelt werden.

Der Einfluss von Medien und sozialen Netzwerken auf die politische Entwicklung wird als zentraler Faktor benannt. Einerseits eröffnen digitale Plattformen Räume für Sichtbarkeit, Mobilisierung und politische Aufklärung, insbesondere für jüngere Generationen und spielen eine entscheidende Rolle in der Vernetzung aktivistischer Initiativen. Andererseits sind traditionelle Medien nach wie vor von wirtschaftlichen Eliten geprägt, was zu einer selektiven Berichterstattung führt. Mehrere Interviewpartner*innen kritisieren, dass feministische Stimmen marginalisiert oder verzerrt dargestellt wurden, besonders im Kontext der verfassungsgebenden Prozesse. Die mediale Darstellung feministischer Positionen als elitär, spaltend oder überzogen trug laut Aussagen einiger Beteiligten zur gesellschaftlichen Polarisierung bei und erschwerte politische Anschlussfähigkeit (I1, Z. 60-64; I6, Z. 151-154; 216-220; I7, Z. 103-110).

Im Rückblick auf die Entwicklungen der letzten Jahre wird auch die Rolle sozialer Bewegungen als Motor für politische Veränderung hervorgehoben (I3, Z. 160-166; 202-207). Die feministische Bewegung, besonders in ihrer organisierten Form etwa durch die CF8M, habe maßgeblich dazu beigetragen, neue Themen auf die politische Agenda zu setzen: Gewalt, Sorgearbeit, Bildung, reproduktive Rechte. Das Spannungsverhältnis zwischen Bewegung und Staat besteht dabei nicht erst seit dem Verfassungsprozess. Ein zentrales Moment dieses Spannungsfelds ist die Gemeinschaftsbildung als politische Praxis. Einige Interviewpartner*innen berichten, dass sie über feministische Netzwerke und Kollektive erst Zugang zu politischen Räumen gefunden haben oder beobachteten, dass viele dieser Räume erst durch zunehmende feministische Artikulation entstanden. Die Möglichkeit, Erfahrungen zu teilen, sich gegenseitig zu stärken und kollektiv zu handeln, wird als empowernd und politisch bedeutsam beschrieben (I4, Z. 143-153; I6, Z. 35-47, I7, Z. 30-35). Gleichzeitig verweist die Institutionalisierung auf die Gefahr, dass diese Räume funktionalisiert oder zersplittert werden. Lelya Troncoso schildert etwa, dass nach der Schaffung neuer Ämter viele zuvor Engagierte wieder verschwinden, was für die verbleibenden Einzelpersonen belastend sei (I2, Z. 19-29).

Die Interviewpartnerin plädiert stattdessen für einen stärkeren Fokus auf gemeinschaftliche und soziale Ansätze, anstatt alles zu individualisieren und zu psychologisieren. Sie sieht Bedarf für mehr Prävention von Gewalt, gegenseitige Achtsamkeit und Fürsorge in der Gemeinschaft. Allerdings beobachtet sie, dass sich viele Menschen zunehmend in ihre Subjektivität und Individualität zurückgezogen haben, was den Aufbau von Gemeinschaft erschwert (I2, Z. 153-165; 171-180).

Schließlich werden auch soziale und politische Ausgangsbedingungen als wichtige Faktoren benannt: Die feministische Bewegung in Chile sei nicht aus dem Nichts entstanden, sondern habe sich auf konkrete gesellschaftliche Erfahrungen gestützt, etwa auf die Repressionserfahrungen der Diktatur, auf die Mobilisierungen gegen Femizide, auf die Sichtbarkeit von sexuellen und geschlechtlichen Dissidenzen und auf die Kämpfe für soziale Rechte (I2, Z. 45-59; I6, Z. 85-95). Die Institutionalisierung feministischer Anliegen erscheint aus dieser Perspektive nicht als Bruch mit der Bewegung, sondern als Teil eines größeren Prozesses, in dem sich neue Strategien, Spannungen und politische Aushandlungen ergeben.

4.2.2.2 Gemeinschaftsbildung und politische Partizipation

Ein zentrales Moment feministischer Bildungsarbeit, wie es in den Interviews immer wieder deutlich wird, ist die kollektive Erfahrung von Gemeinschaft. Gemeinschaft wird dabei nicht nur als soziale Zugehörigkeit beschrieben, sondern als politischer Erfahrungsraum, in dem Solidarität, gegenseitige Unterstützung und gemeinsames Lernen entstehen. Mehrere Interviewpartner*innen schildern, wie sich ihre politische Identität erst durch das Erleben von Kollektivität entfalten konnte. Carolina Manque beschreibt, dass sie sich lange Zeit für Bildung interessiert habe, aber erst durch die Beteiligung in einem feministischen Kollektiv die Möglichkeit fand, diese Interessen mit einem politischen Anspruch zu verbinden. Besonders prägend seien für sie die Stimmen, Geschichten und Erfahrungen der anderen Frauen gewesen, durch sie habe sich ein Raum der Verbundenheit geöffnet, in dem Bildung nicht als abstrakter Prozess, sondern als gelebter Austausch stattfand (I7, Z. 30-35).

Gemeinschaft wird in diesem Zusammenhang auch als Raum des Rückhalts erlebt, gerade in politisch angespannten oder von Repression geprägten Zeiten. Die Rolle von Frauen, die alles aufrechterhielten, wie es Manque in Bezug auf die Revolte von 2019 ausdrückt, verweist auf ein starkes Narrativ von Fürsorge als Widerstand (I7, Z. 36-39). In diesen

Momenten, so betonen mehrere Stimmen, wurde politisches Handeln zu einem Akt gegenseitiger Ermächtigung, getragen von Zuneigung, Vertrauen und kollektiver Verantwortung. Diesen Zusammenhang zwischen kollektiver Fürsorge und politischer Handlungsmacht betont auch Christina Varela. Sie erinnert daran, dass es bereits während der Militärdiktatur Frauen waren, die wesentliche Impulse für den demokratischen Widerstand setzten. Insbesondere Mütter und Töchter, die zunächst nach Verschwundenen suchten und später die Rückkehr zur Demokratie forderten (I6, Z. 85-95).

Ein zentrales Element dieser gelebten Gemeinschaft ist außerdem die Vernetzung über Gruppen- und Themengrenzen hinweg. Carolina Manque berichtet von intensiver Zusammenarbeit mit Akteur*innen aus unterschiedlichen gesellschaftlichen Bereichen, darunter Mediziner*innen, Umweltinitiativen oder lokale Kollektive. Sie betont, dass feministische Kämpfe nicht isoliert geführt werden, sondern als gemeinsame, kollektive Auseinandersetzung verstanden werden müssen – offen für unterschiedliche Perspektiven und auch für die Beteiligung von Männern, die sich diesen Anliegen anschließen (I7, Z. 265-271).

Auch Klaudio Duarte Kapper beschreibt, wie seine Gruppe im Rahmen antipatriarchaler Bildungsarbeit in einem dichten Netz wechselseitiger Unterstützung agiert. Sie werde etwa von anderen Organisationen zu Workshops oder zur Entwicklung von Bildungsmaterialien eingeladen, teile Wissen, unterstütze und werde selbst unterstützt. Unter anderem von einem Frauenkollektiv, das in einem Gefängnis arbeitet, oder einer Gruppe, die mit Fußball politische Arbeit leistet. Diese gegenseitige Hilfe, so Duarte Quapper, sei ein Ausdruck gelebter Solidarität und das, was für ihn das Gemeinsame im politischen Alltag sichtbar mache (I5, Z. 189-202).

Besonders anschaulich wird das am Beispiel der feministischen Besetzungen von Universitäten, die mehrfach als prägende Bildungs- und Gemeinschaftsräume beschrieben wurden. Carolina Franch schildert ihre Erfahrungen eines solchen Uni-Streiks, in dem sich eine kollektive Bewegung formierte, die sich nicht nur gegen geschlechtsspezifische Gewalt richtete, sondern auch eine kritische Auseinandersetzung mit dem kapitalistischen Bildungssystem und einem traditionell patriarchalen Lehrplan suchte. Sie selbst war als Dozentin Teil der Bewegung, allerdings nicht in der Rolle einer klassischen Lehrenden. Statt am Schreibtisch zu arbeiten, entschied sie sich bewusst dafür, vor Ort präsent zu sein,

zuzuhören und mitzuwirken. Sie leitete Workshops zu Gewalt und Geschlecht, nahm an Diskussionsrunden teil und war zugleich eingebunden in das gemeinschaftliche Leben während der Besetzung (II, Z. 127-135).

Die Räume, die dort entstanden, beschreibt sie als durchlässig, solidarisch und fürsorglich: Die Teilnehmer*innen hörten gemeinsam Shakira, praktizierten Afro-Yoga, bereiteten Mahlzeiten zu. Franch war dabei nicht nur als Wissenschaftlerin anwesend, sondern auch als Mutter, begleitet von ihrer Tochter (II, Z. 127-135). In diesem Umfeld entwickelten sich Beziehungen, in denen sich politisches Lernen, emotionale Unterstützung und alltägliches Miteinander verschränkten. Die Besetzung wurde so zum gelebten Beispiel feministischer Bildungs- und Gemeinschaftspraxis, in der sich Rollen verschoben, Wissen geteilt und Verantwortung kollektiv getragen wurde.

Diese alltäglichen und gleichzeitig politischen Praktiken machen deutlich, dass Bildung in feministischen Kontexten nicht nur in Form von Wissensvermittlung geschieht, sondern durch das Erleben von Verbindung, Resonanz und kollektiver Fürsorge. Gemeinschaft ist hier nicht nur Voraussetzung, sondern auch Ergebnis feministischer Bildungsprozesse, ein Raum, in dem politische Subjektivität entstehen kann.

In der teilnehmenden Beobachtung, insbesondere bei Veranstaltungen der CF8M, wurde deutlich, dass die Organisation von Kampagnen, Streiks und Diskussionsformaten selbst als dynamisches Lernfeld fungiert. In diesen kollektiven Prozessen treten immer wieder typische Herausforderungen zutage: Zeitdruck, Abstimmungsbedarf, emotionale Belastungen oder auch Konflikte. Es zeigte sich aber auch, wie diese Räume dazu beitragen, dass Beteiligte neue politische Rollen erproben, Verantwortung übernehmen und sich in einem gemeinsamen Prozess weiterentwickeln, nicht nur inhaltlich, sondern auch in ihrer politischen Haltung und Praxis. Bei Workshops oder informellen Austauschrunden, wie sie im Umfeld der CF8M regelmäßig stattfanden, wurde nicht nur Wissen vermittelt, sondern kollektives Nachdenken und politisches Handeln unmittelbar miteinander verknüpft. Bildung geschah durch Teilhabe, Austausch und Reflexion, eingebettet in ein kollektives Gefüge.

Es war spürbar, dass politische Beteiligung auch emotional fordernd sein kann: Entscheidungen zu treffen, öffentlich zu sprechen oder sich in konflikthafter Aushandlungen

zu positionieren. Dennoch überwog der Eindruck, dass diese Räume als prägend und ermächtigend erlebt wurden. Cristina Varela erinnerte sich an einen prägenden Satz, der ihr in einem politischen Zusammenhang begegnete: „[...] cuando uno comparte su lucha política, uno deja de tener miedo a las consecuencias que te pueda traer“ (wenn man den eigenen politischen Kampf teilt, verliert man die Angst vor den Konsequenzen). Für sie bringt dieser Gedanke zum Ausdruck, dass gemeinsames Engagement und kollektive Erfahrung auch eine Form von Schutz und Befreiung schaffen können (I6, Z.136-141).

4.2.2.3 Feministische Mobilisierung als Bildungsprozess

Feministische Mobilisierung zeigt ihre Wirkung besonders dort, wo sie nach außen hin sichtbar wird: auf der Straße, in sozialen Netzwerken, in symbolischen Handlungen, in der Öffentlichkeit. Die Mobilisierung ist dabei mehr als ein Mittel zum Zweck, sie ist selbst ein Bildungsprozess. Denn durch die kollektive Artikulation feministischer Forderungen werden nicht nur bestehende Verhältnisse in Frage gestellt, sondern auch neue Perspektiven für die Beteiligten so wie für jene, die zuschauen, zuhören oder reagieren, geschaffen.

Ein prägnantes Beispiel für die enorme Wirkung feministischer Mobilisierung ist die Performance *Un violador en tu camino*. Die Aktion basiert auf den Theorien der argentinischen Anthropologin Rita Segato und wurde 2019 von der chilenischen Gruppe Las Tesis initiiert. Cristina Varela schildert, wie sie damals selbst an der Performance teilnahm, obwohl sie sich zu diesem Zeitpunkt noch nicht als Teil der feministischen Bewegung verstand. Die Erfahrung, sich gemeinsam mit anderen öffentlich zu positionieren, wurde für sie zu einem Wendepunkt. Sie beschreibt diesen Moment als kraftvoll, verbindend und als Einstieg in eine vertiefte Auseinandersetzung mit feministischer Theorie und Praxis (I6, Z.224-233).

Bewegungen wie *Ni Una Menos* haben ebenso entscheidend dazu beigetragen, geschlechterspezifische Gewalt als strukturelles Problem sichtbar zu machen. Mit dem Slogan „*Nos están matando*“ (Sie bringen uns um) machten sie die tödliche Dimension patriarchaler Gewalt deutlich und zeigten, dass es nicht nur um individuelle Erfahrungen von Missbrauch oder Vergewaltigung geht, sondern um tief verwurzelte gesellschaftliche Ungleichheiten. Eine Interviewpartnerin beschreibt die Zeit rund ums Aufkommen der *Ni Una Menos* Bewegung nicht als plötzlichen Aufbruch, sondern als einen historischen Moment, in dem sich zahlreiche feministische Kämpfe und Forderungen, die bereits seit den

1990er- und 2000er-Jahren bestanden, zuspitzten und sichtbar wurden. Das politische Klima hatte sich so weit verdichtet, dass es schließlich zu einer Art feministischer Explosion kam: ein kollektives Aufbrechen langanhaltender Spannungen, das den feministischen Diskurs neu verankerte und radikalisierte (I1, Z. 47-59).

Ähnliche Dynamiken zeigen sich in vielen der beschriebenen Aktionen im Kontext der feministischen Mobilisierung in Chile: Schulstreiks, spontane Proteste, Besetzungen, feministische Kollektive. Cristina Varela berichtet, wie sich an ihrer Schule 2018 erste Schülerinnenkollektive bildeten, in einem Umfeld, das zuvor als eher unpolitisch galt. Sie beobachtete, wie sich Mitschülerinnen zunehmend mit feministischen Anliegen auseinandersetzten, sich organisierten und Protestformen entwickelten (I6, Z. 233-244). Der Bildungsaspekt lag nicht nur in der Auseinandersetzung mit Inhalten, sondern im Erleben kollektiver Wirksamkeit.

Auch in Hochschulkontexten führten feministische Mobilisierungen 2018 erstmals zu breiten feministischen Besetzungen, ein bis dahin ungewöhnliches Bild in Chile, schildert Jennifer Espinoza, da Streiks und Protestaktionen lange Zeit als männlich dominiert galten (I4, Z. 115-122). Diese Mobilisierungen schufen neue Räume der Selbstermächtigung und führten in einigen Fällen auch zu konkreten strukturellen Veränderungen. So berichtet Klaudio Duarte Quapper, dass seit den feministischen Besetzungen an seiner Fakultät ein verpflichtender Kurs zu Geschlechterbildung im Curriculum verankert wurde, ein direkter bildungspolitischer Erfolg, der auf die Mobilisierung der Studierenden zurückgeht (I5, Z. 105-107).

Carolina Franch macht zudem deutlich, dass der feministische Aufbruch von 2018 unmittelbar mit dem *Estallido Social* 2019 zusammenhängt. Die Erfahrungen aus dem *Mayo Feminista* wirkten wie ein Katalysator: Sie sensibilisierten, vernetzten, organisierten und bereiteten damit den Boden für die massive gesellschaftliche Mobilisierung im Oktober 2019. Der Übergang zur Revolte sei, so Franch, nicht aus dem Nichts erfolgt, sondern Ergebnis einer über Jahre aufgestauten Wut, gespeist aus alltäglichen Zumutungen wie steigenden Metropreisen, aber auch getragen von politischem Bewusstsein, das sich unter anderem im feministischen Aktivismus zuvor verdichtet hatte. Sie hebt hervor, dass die Aktion der Gruppe Las Tesis im Rahmen des Internationalen Tags gegen Gewalt an Frauen genau das sichtbar machte, was der Aufstand zunächst überdeckt hatte: die feministische

Mobilisierung. Der Leitsatz, der diese Zeit prägte, lautete nicht zufällig: “Nos seguimos movilizando – la revolución será feminista o no será” (Wir mobilisieren uns weiter – die Revolution wird feministisch sein oder gar nicht) (I1, Z. 165-168, 178-196, 201-207).

Aber auch die theoretische Auseinandersetzung mit feministischen Anliegen ist stark an Mobilisierungserfahrungen geknüpft. Franch schildert, wie diese kontextuellen politischen Brüche auch ihre akademische Arbeit beeinflussten. Sie beschreibt, wie sie sich verstärkt mit Theorien und Erfahrungen feministischer Denker*innen aus dem globalen Süden auseinandersetzte. Diese Perspektiven halfen ihr, die Mobilisierung und Handlungsmacht der chilenischen Frauenbewegung besser zu verstehen (I1, Z. 446-465).

Mobilisierung ist in diesem Sinne nicht nur politische Handlung, sondern auch Ausdruck eines tief verwurzelten Bildungsprozesses, sowohl öffentlich, performativ als auch transformativ. Die Interviews zeigen, wie kollektive Aktionen wie Besetzungen, Streiks oder performative Protestformen nicht nur politische Sichtbarkeit erzeugten, sondern auch kollektive Wirksamkeit, Räume für Reflexion, Selbstpositionierung und Wissensproduktion schufen. Besonders deutlich wurde, dass Mobilisierung auch theoretische Auseinandersetzungen hervorbringt, die Rezeption feministischer Stimmen aus dem globalen Süden fördert und persönliche Erfahrungen mit politischer Analyse verknüpft.

4.2.2.4 Feministische Protestformen – Ausdruck, Aktion und performative Bildung

Die feministischen Protestformen, die in Chile stattfinden, zeichnen sich durch eine starke ästhetische, körperliche und symbolische Dimension aus. Sie überschreiten die klassische Vorstellung von Protest als reine Forderung oder Konfrontation und werden zu Räumen performativen Handelns, die emotionale, historische und politische Ebenen miteinander verknüpfen.

Die bereits erwähnte Performance *Un violador en tu camino* zeigt diese Verknüpfung besonders gut auf und wurde zu einem Symbol feministischer Selbstermächtigung. Mehrere Interviewpartner*innen schildern, wie sie selbst daran teilnahmen. Die Stärke dieser Performance lag nicht nur in ihrer Botschaft, sondern in der kollektiven Erfahrung von Körpern im öffentlichen Raum. Eine Interviewpartnerin betont den spontanen und offenen Charakter der Protestformen, die sich über soziale Medien schnell verbreiteten, ohne auf

offizielle Kanäle oder die Medien angewiesen zu sein. Dies habe zu einer großen Beteiligung geführt (I6, Z. 261-266).

Carolina Franch beschreibt besonders eindrucksvoll den Kontrast zwischen der traditionellen, heroisch-maskulinen Figur der *Primera Línea*, also der ersten Linie im *Estallido Social* und dem weiblichen Körper, der in der Performance beschrieben wird. Während männliche Protestierende häufig über Konfrontation mit der Polizei sichtbar wurden, entstand in der Performance ein ganz anderes Bild politischer Körperlichkeit. Ein Bild, das durch rhythmisches, gemeinsames Sprechen, ohne den Blick abzuwenden, den Alltag von Gewalt thematisierte: „Der Staat vergewaltigt uns, die Polizei vergewaltigt uns, unsere Männer vergewaltigen uns – sie alle tun es.“ (I1, Z. 245-246). Franch berichtet, dass die Performer*innen bewusst Kapuzen trugen, um sich symbolisch als Teil der ersten Linie zu zeigen, allerdings auf eigene, feministische Weise (I1, Z. 232-240).

Zugleich betont sie die intergenerationelle Dimension der Performance: Anfangs waren es vor allem junge Frauen mit bestimmten ästhetischen Ausdrucksformen wie kurze Röcke, bauchfreie Kleidung, usw., die sichtbar wurden. Einige ältere Frauen fühlten sich dadurch nicht repräsentiert. So entstand etwa *Las Tesis Senior*, um auch älteren Frauen einen Raum zu geben, sich sichtbar einzubringen (I1, Z. 240-256) – ein Zeichen dafür, dass Protest nicht nur Inhalte, sondern auch Repräsentationsfragen verhandelt.

Es zeigt sich also, wie feministische Protestformen Räume für unterschiedliche Erfahrungen und Identitäten schaffen. Gerade durch diese Öffnung werden weitere Ebenen politischer Ausdruckskraft sichtbar. Erinnerungsarbeit spielt dabei eine zentrale Rolle. Cristina Varela betont, wie wichtig es sei, die Vergangenheit in die Gegenwart zu holen. Feministische Protestformen greifen dabei immer wieder auf historische Bezüge zurück: die Erfahrungen von Frauen unter der Diktatur, die Kämpfe um Verschwundene, die Rolle von Müttern im demokratischen Übergang. Diese Erinnerungen werden nicht archiviert, sondern aktiv performt (I6, Z. 62-72).

Auch in der teilnehmenden Beobachtung wurde deutlich, wie stark feministische Proteste über visuelle, körperliche und ästhetische Ausdrucksformen funktionieren. Farben wie Violett und Grün prägten das kollektive Erscheinungsbild. Grün steht dabei für den Kampf um sexuelle Selbstbestimmung und das Recht auf Abtreibung, Violett für den Widerstand

gegen geschlechtsspezifische Gewalt und die Bewegung *Ni Una Menos*. Die farbigen Tücher erinnern an die Kopftücher der *Madres de Plaza de Mayo*, werden meist um Hals oder Arm gebunden und fungieren als sichtbare Zeichen der Zugehörigkeit und politischen Positionierung. Besonders eindrucksvoll ist außerdem die Symbolik des zugehaltenen oder verbundenen Auges, die auf die gezielte Polizeigewalt während des *Estallido Social* verweist, wo viele Demonstrierende durch Gummigeschosse am Auge verletzt wurden oder erblindeten. Auch in diesen Gesten zeigt sich, wie körperliche Erfahrung und politische Anklage ineinandergreifen.

Feministische Proteste wirken aber nicht nur durch Zeichen und Symbole, sondern auch durch gemeinschaftliche Praktiken. Immer wieder wurde bei Veranstaltungen gemeinsam gebastelt, gestickt, gewebt und es wurden T-Shirts bedruckt. Handarbeit, historisch und kulturell vor allem weiblich konnotiert, wird so zur kollektiven, politischen Ausdrucksform. Ebenso sind Musik, Tanz und rhythmische Elemente zentral. Bei Großdemonstrationen wie am 8. März ist kaum eine Gruppe ohne Trommeln, Gesang oder Bewegungen zu sehen. Viele greifen dabei auf indigene oder traditionelle künstlerische Formen zurück.

Diese dichte Verbindung von Körper, Klang, Farbe, Handwerk und Symbolik schafft eine Atmosphäre, die emotional trägt und politisch mobilisiert. Die Stärke dieser Protestformen liegt nicht zuletzt in ihrer Offenheit: Sie laden ein, mitzuwirken und machen damit kollektive Teilhabe unmittelbar erfahrbar.

4.2.2.5 Konflikte, Widersprüche und Spannungen

Gleichzeitig machen einige Stimmen deutlich, dass feministische Mobilisierung nicht frei von Ambivalenzen ist. Sie lebt von Diversität, Aushandlung und auch von Reibung. So zeigen sich in den Interviews auch interne Spannungen, die zentrale Fragen feministischer Praxis berühren: Wer gehört dazu? Wer darf sprechen? Wie wird mit Differenz, Macht und Verantwortung umgegangen?

Ein häufig genanntes Spannungsfeld betrifft den Zugang zu geschützten Räumen. Eine Interviewpartnerin beschreibt etwa einen Konflikt während einer feministischen Besetzung, bei der zunächst ausschließlich Frauen zugelassen waren. Die Frage, ob auch Trans Frauen Teil dieser Räume sein sollten, wurde innerhalb der Bewegung kontrovers diskutiert. Während einige Stimmen dies ablehnten, betonte die Interviewpartnerin ihre Position eines

inklusive Feminismus, der geschlechtliche Vielfalt ausdrücklich mitdenkt (I1, Z. 94-105). Diese Debatten zeigen sich in der Beziehung zwischen feministischen und queeren Gruppen immer wieder. Während in den 2010er Jahren verstärkt gemeinsame Kämpfe geführt wurden, sei das Verhältnis heute oft konflikthafter (I2, Z. 66-75). Jennifer Espinoza beobachtet identitäre Abgrenzungen, aber auch Ausschlüsse innerhalb feministischer Diskurse. Diese Entwicklungen werfen die Frage auf, wie offen und selbstkritisch feministische Bewegungen mit inneren Differenzen umgehen können, ohne das Gemeinsame aus den Augen zu verlieren.

Ein weiterer Konflikt verläuft zwischen den Generationen. So beobachtet Valentina Rotta Hernandez, dass jüngere Aktivist*innen oft mit großer Leidenschaft und hoher Emotionalität auftreten, dabei aber, so die Einschätzung, nicht immer den politischen Wirkungszusammenhang im Blick haben. Sie plädiert für eine stärkere strategische Ausrichtung feministischen Handelns und hebt hervor, dass politische Veränderung neben Mobilisierung auch institutionelle Anschlussfähigkeit und Dialogbereitschaft erfordert (I3, Z. 197-202).

Auch innerhalb institutioneller Kontexte, etwa an Universitäten, werden Spannungen sichtbar. Lelya Troncoso schildert, wie neu geschaffene Gleichstellungsbeauftragten-Posten teils mit großem Engagement gefüllt, teils jedoch, als bloße Imageprojekte betrieben werden. Die Folge: Misstrauen auf Seiten der Studierenden gegenüber Professor*innen, die sich zwar feministisch positionieren, aber institutionell eingebunden sind (I2, Z. 23-28). Auch aus dem universitären Umfeld selbst, wird teils Abwehr gegenüber feministischen Positionen berichtet. Ihrer Einschätzung nach zeigt sich diese Haltung besonders an ihrem Campus, der von einer traditionellen, klassenbewussten Linken geprägt sei. Der Prozess der Verankerung feministischer Perspektiven, so die Interviewpartnerin, sei „mit Spucke festgeklebt“ und daher noch nicht sehr gefestigt (I2, Z. 46-52).

Eine weitere Kritik wird etwa an hegemonialen akademischen Diskursen laut, die von weißen, neoliberalen Eliten geprägt seien. Diese setzen oft auf individuelle Lösungen wie Selbstermächtigung und blenden strukturelle Ungleichheiten häufig aus. Jennifer Espinoza warnt davor, dass sich in diesen Kontexten ein Feminismus reproduziere, der zwar laut, aber nicht transformativ sei, weil er bestehende Privilegien nicht hinterfrage, sondern stabilisiere (I4, Z. 202-207).

Aber auch öffentliche Protestformen sind nicht frei von Ambivalenzen. Interviewpartner*innen berichten von polarisierenden Reaktionen auf Performances. Etwa eine Aktion im Rahmen der Verfassungsabstimmung in Valparaíso, die in ihrer künstlerischen Darstellung gezielt Tabus brach. Einzelne Elemente, wie das symbolische Einführen einer Rakete in den Körper, wurden medial aufgegriffen und skandalisiert. Carolina Franch beschreibt, wie diese Szene gezielt politisch instrumentalisiert wurde, fragt sich aber auch, ob der Zeitpunkt für eine derart provokante Aktion gut gewählt war (I1, Z. 518-524).

Besonders deutlich wird diese Skandalisierung an der öffentlichen Wahrnehmung feministischer Debatten, die in marginalisierten und populären Milieus häufig negativ konnotiert sei. Der Begriff „Feminismus“ werde teilweise gleichgesetzt mit „Männerhass“ oder mit überzeichneten Bildern von Frauen, die als bedrohlich dargestellt werden. Carolina Manque betont, dass es daher notwendig sei, über Sprache und Zugänge nachzudenken: Der Begriff „feministische Schulen“ (*escuelas feministas*) etwa sei in einigen Kontexten eher abschreckend als einladend. Um mehr Menschen für feministische Anliegen zu gewinnen, brauche es weniger konfrontative, aber dennoch klare Formen des Dialogs und eine Verständigung über gemeinsame Räume jenseits von Abwehr und Ausschluss (I7, Z. 143-146).

Ein weiteres kontrovers diskutiertes Thema innerhalb der feministischen Bewegung in Chile ist das Format der *Funas*, also öffentlicher Anprangerungen, oft über soziale Netzwerke verbreitet. Während sie für viele ein wichtiges Instrument zur Sichtbarmachung von geschlechtsspezifischer Gewalt darstellen, werfen sie auch zentrale Fragen auf: Wer klagt an? Wer entscheidet über Schuld? Und wer hat das Recht zu „bestrafen“?

Mehrere Interviewpartner*innen äußern sich kritisch, insbesondere mit Blick auf die Dynamik in Bildungseinrichtungen. Cristina Varela berichtet etwa von Situationen an ihrer Schule, in denen junge Menschen sich im Zuge feministischer Mobilisierung erstmals mit Gewalt und Sexismus auseinandersetzten, dabei aber auch zu sehr reaktiven Formen wie *Funas* griffen, die sich teils gegen Minderjährige richteten. Sie stellt die Frage, ob dies wirklich die richtigen Wege seien oder ob es anderer Formen der Auseinandersetzung bedürfe (I6, Z. 233-238). In diesem Zusammenhang wird auch deutlich, wie wichtig pädagogische Arbeit mit Buben und Männern ist. Lelya Troncoso beschreibt, wie Gespräche

mit Männern, die an Workshops zu Männlichkeit teilnahmen, gezeigt haben, dass viele von ihnen aus unsicheren, repressiven oder stark machistisch geprägten Verhältnissen kommen. Das Bedürfnis nach Orientierung im Umgang mit Intimität, Sexualität und Konsens ist groß, gleichzeitig fehle es an Räumen, in denen solche Themen offen und differenziert diskutiert werden können. Sie betont, dass es oft schwerfalle, über diese komplexen, auch ambivalenten Situationen zu sprechen, etwa wenn Konsens nicht so klar zu verorten sei, wie es einfache Aufklärungsvideos suggerieren (I2, Z. 90-99). *Funas* rücken individuelle Fälle geschlechtsspezifischer Gewalt in den Fokus, individualisieren damit aber auch ein strukturell verankertes Problem und werfen grundlegende Fragen nach Reaktion, Prävention und Verantwortlichkeiten auf.

Mobilisierung ist nie frei von Spannungen. Auch solche Momente gehören zur Bildungsdimension feministischer Protestformen: Sie irritieren, erzeugen Reibung, fordern Auseinandersetzung ein. Nicht zuletzt spiegeln sich diese Dynamiken auch auf der Ebene feministischer Theorie. Eine Interviewpartnerin verweist auf Veränderungen in den Positionen zentraler lateinamerikanischer Theoretikerinnen wie Yuderkys Espinosa oder Ochy Curiel, als Zeichen dafür, dass auch feministische Wissensproduktion selbst Auseinandersetzung, Veränderung und Widerspruch unterliegt (I2, Z. 198-202).

Feministische Bildungsarbeit ist also tief in sozialen Bewegungen verankert: als dynamischer Prozess, der auf der Straße, in Kollektiven, an Universitäten oder in sozialen Netzwerken stattfindet. Im Zentrum stehen Formen kollektiver Praxis: Gemeinschaftsbildung, Solidarität, politische Teilhabe und Mobilisierung eröffnen Räume für Lernen, Selbstermächtigung und Reflexion. Gleichzeitig zeigt sich, dass diese Prozesse nicht konfliktfrei verlaufen, etwa bei Fragen nach Zugehörigkeit, Repräsentation oder dem Umgang mit Macht. Besonders deutlich wird das Spannungsfeld zwischen institutioneller Anerkennung und politischer Radikalität: Während feministische Anliegen zunehmend Eingang in öffentliche Diskurse und politische Prozesse finden, birgt diese Entwicklung auch die Gefahr, dass andere Themen marginalisiert werden oder interne Reibungen zunehmen. Dennoch zeigen die vielfältigen Praktiken, dass Bildung im Kontext feministischer Bewegungen weit über Wissensvermittlung hinausgeht. Sie ist performativ, körperlich, emotional und zutiefst politisch.

4.2.3 Themenblock 3: Geschlechterverhältnisse und soziale Gerechtigkeit in feministischer Bildungsarbeit

In diesem Themenblock stehen die inhaltlichen Schwerpunkte feministischer Bildungspraxis im Fokus: Welche Vorstellungen von Geschlechterverhältnissen werden verhandelt und wie gelingt es, Rollenbilder aufzubrechen? Dementsprechend wird in vielen Kontexten gezielt versucht, normierte Geschlechterbilder zu dekonstruieren, Gewaltverhältnisse zu thematisieren und machtkritische Perspektiven einzubringen. Das folgende Kapitel beleuchtet, wie feministische Bildungsarbeit Geschlechterverhältnisse hinterfragt, wie sie mit Widersprüchen umgeht und welche Impulse sie für eine gerechtere Gesellschaft setzt.

4.2.3.1 Reproduktion und Dekonstruktion von Geschlechterverhältnissen

„*Ni machismo, ni feminismo*“ – „Weder Machismus noch Feminismus“, diese Formulierung begegnete mir in Chile mehrmals, oft in Diskussionen um Gleichstellung oder in der Reaktion auf feministische Forderungen. Christina Villaroel reagiert darauf mit klaren Worten: „*Machismo* ist ein voreingenommenes, gewaltförmiges und entfremdetes Handeln. Feminismus hingegen ist eine soziale Bewegung, und genau darin liegt der große Unterschied. Hört also auf, *Machismo* mit Feminismus zu vergleichen: *Machismo* ist eine Haltung, die ich vermeiden kann; Feminismus ist eine soziale Bewegung, die sich erhebt, um zu sagen: Es reicht. Nehmt uns den Fuß vom Nacken, erlaubt uns, Rechte zu haben, nicht nur Pflichten, erlaubt uns eine gute Bildung, eine gute Gesundheitsversorgung und vieles mehr.“ (I3, Z. 188-196). Diese Aussage verdeutlicht ein Spannungsfeld im gesellschaftlichen Diskurs, in dem feministische Forderungen häufig entpolitisiert oder als Extremposition dargestellt werden.

Dass Geschlechterverhältnisse nicht nur Thema öffentlicher Debatten, sondern tief in sozialen Praktiken verankert sind, zeigt sich bereits im Alltag. Interviewpartner*innen berichten von subtilen wie offensichtlichen Mechanismen, die Geschlecht normieren und reproduzieren. Etwa, wenn kleinen Mädchen kurz nach der Geburt Ohringe gestochen werden (I3, Z. 325-327) oder wenn Schulmaterial stereotype Bilder von weiblicher Sanftheit und männlicher Stärke weitergeben. In der Schule würden Mädchen häufig zur Zurückhaltung und Anpassung angehalten, während Buben zu Selbstbewusstsein und Durchsetzungsfähigkeit ermutigt würden (I4, Z. 20-24). Diese Reproduktionen sind Ausdruck einer strukturellen Ordnung, die von frühester Kindheit an wirkt. Geschlecht wird markiert, bewertet, sichtbar gemacht, durch Kleidung, Sprache, Rollenbilder. Jennifer

Espinoza beschreibt, wie sie in einem naturwissenschaftlichen Schulprojekt erlebte, dass Mädchen sich ihrer Rolle als Wissenschaftler*innen zunächst versichern mussten, bevor sie sich damit identifizieren konnten. Für die Interviewpartnerin war dieser Moment besonders eindrücklich. Er zeigte, wie tief verankert die Vorstellung ist, dass Mädchen ihre Zugehörigkeit zu wissenschaftlichen Räumen erst unter Beweis stellen müssen (I6, Z. 25-35).

Gleichzeitig zeigt sich, wie hartnäckig bestimmte Rollenbilder auch im Inneren feministischer Strukturen wirken. Die Auseinandersetzung mit Biologismus, also der Vorstellung, es gäbe eine „natürliche“ Verbindung zwischen Körper und Geschlechtsidentität, führt immer wieder zu Konflikten, etwa um die Anerkennung von trans Frauen in bestimmten Räumen oder die Frage inwiefern Hetero Cis-Männer im feministischen Diskurs eingebunden sein dürfen oder sollen. Diese Spannungen offenbaren, wie stark binäre Geschlechterlogiken weiterhin wirksam sind, selbst in Kontexten, die aktiv an ihrer Dekonstruktion arbeiten.

Auch die Frage nach Mutterschaft verdeutlicht die politische Dimension von Geschlechterverhältnissen. Mehrere Interviewpartner*innen beschreiben, wie ihre Erfahrungen als Mütter ihr politisches Engagement prägen. Mutterschaft erscheint dabei nicht nur als private Lebensentscheidung, sondern als zentraler Bestandteil feministischer Praxis. Eine Interviewpartnerin hebt hervor, dass es gerade Mütter seien, die Verantwortung dafür tragen, wie ihre Kinder, insbesondere Söhne, Geschlechterverhältnisse erlernen. Für sie beginnt feministische Veränderung im Alltag, in der Beziehung zu den eigenen Kindern: „Wir sind die Ersten, die unsere Söhne, unsere Partner, unsere Brüder und Cousins in eine Welt bringen, in der keine Gleichheit herrscht.“ Diese Reflexion über Sozialisierung verbindet sie mit dem Wunsch nach langfristigem Wandel, einem Wandel, der Zeit braucht, aber bei ihr selbst beginnt: „Mit Müttern, die aus dem Schatten treten, sich empowert fühlen und ihren Söhnen sagen können: Das ist nicht der richtige Weg“ (I7, Z. 287-293; 342-351).

Auch Carolina Franch stellt Mutterschaft ins Zentrum ihrer politischen Haltung. Inspiriert durch bolivianische Frauen beschreibt sie, wie sich ihre Perspektive als Mutter verändert hat: Ihre erste Politik sei das Leben selbst und nicht der heroische Einsatz oder das öffentliche Auftreten, sondern Fürsorge, Verantwortung und Präsenz (I1, Z. 446-464). Sie unterstreicht, dass die feministische Formel „das Private ist politisch“ für sie keine bloße

Parole ist. Vielmehr zeigt sich die politische Bedeutung des Privaten besonders deutlich in Lebensphasen wie der Mutterschaft. Care-Arbeit, häusliche Organisation und elterliche Verantwortung sind für sie zentrale politische Felder, die eine ständige Selbstreflexion und aktive Gestaltung erfordern (I1, Z. 489-494). Mutterschaft kann hier auch als politische Haltung verstanden werden, in der Sorgearbeit, Rücksichtnahme und Selbstschutz als Widerstand verstanden werden.

Eine weitere Frage, die sich stellt, ist: Was ist eigentlich mit Männern? Die Dekonstruktion von Geschlechterverhältnissen endet nicht bei Frauen, sondern erfordert auch eine kritische Auseinandersetzung mit Männlichkeit. Viele Interviewpartner*innen betonen jedoch, dass dieser Prozess nicht zwingend innerhalb feministischer Räume stattfinden müsse oder solle. Die Frage, wie Männer sich in feministische Diskurse einbringen (dürfen), ist umstritten und wird häufig entlang von Grenzen der Zugehörigkeit, Erfahrung und politischen Verantwortung verhandelt.

4.2.3.2 Keine feministischen Männer? Perspektiven auf Begrenzung und Beteiligung

In den Gesprächen wurde häufig die Frage nach männlicher Beteiligung in feministischen Diskursen oder Bildungsarbeit thematisiert. Die feministischen Universitätsbesetzungen beispielsweise schufen ganz bewusst Räume, in denen nur weiblich gelesene Personen Zutritt hatten. Auch bei feministischen Demonstrationen am 8. März oder 25. November sind eindeutig keine Männer erwünscht. Auch nicht als Allies. Die CF8M versteht sich ebenso als separatistische Gruppierung ohne männliche Mitglieder. Es stellt sich also die Frage, welche Formen der Inklusion sinnvoll sind und wo die Grenzen verlaufen.

Feministische Bildungsarbeit verhandelt nicht nur Inhalte, sondern auch Räume und die Frage, wer darin Platz hat. Besonders im Kontext von Protest und Mobilisierung wird deutlich, wie sehr politische Körperbilder und Geschlechterrollen miteinander verwoben sind. Franch schildert, wie sich während des sozialen Aufstands in Chile zunächst eine Körperform Aufmerksamkeit verschaffte. Es war die bereits erwähnte *Primera Línea* (vgl. Kapitel 2.3.6), meist junge Männer, die mit Kapuze und erhobenem Körper direkt der Polizei entgegentraten. Dieses Bild folgt einem tradierten männlichen heroischen Ideal von Mut, Härte und Konfrontation (I1, Z. 240-244). Demgegenüber entstand ein alternatives Bild politischer Körperlichkeit: Frauen, die sich kollektiv und öffentlich mit der Erfahrung von Gewalt auseinandersetzen, jedoch mit anderen Mitteln. Einige junge Frauen trugen selbst

Kapuzen, um sich in diese Logik einzuschreiben, demonstrierten aber nicht durch körperliche Überlegenheit, sondern durch choreografierte Verletzlichkeit, durch kollektives Benennen von strukturellem Unrecht. Für die Interviewpartnerin markiert dieser Kontrast einen Bruch mit patriarchalen Heldennarrativen und eine Verschiebung hin zu einer anderen politischen Ästhetik (I1, Z. 245-250).

Vor diesem Hintergrund lässt sich nachvollziehen, warum viele Frauen den Wunsch nach geschützten Räumen äußern, in denen sie nicht permanent mit männlicher Dominanz, sei sie körperlich, sprachlich oder symbolisch, konfrontiert sind. Und doch ist die Frage nach der Rolle von Männern in feministischen Bildungsprozessen damit nicht abschließend beantwortet. Vielmehr wurde sie von zahlreichen Interviewpartner*innen als spannungsreich, aber auch notwendig beschrieben. So lehnt Carolina Manque separatistische Positionen zwar persönlich ab, versteht aber gleichzeitig das Bedürfnis nach sicheren, weiblich konnotierten Räumen. Aus ihrer Perspektive – auch als Mutter eines Sohnes – sei es zentral, Männer mitzudenken, ohne dabei feministische Räume zu verwässern. Es gehe darum, neue Wege zu finden, wie Buben und Männer frühzeitig sensibilisiert werden können, ohne in Verteidigungshaltung zu verfallen. (I7, Z. 67-70).

Diese Verteidigungshaltung lässt sich allerdings häufig beobachten. Mehrere Interviewpartner*innen deuten diese als Angst vor dem Verlust von Privilegien (I3, Z. 365-374; I7, Z. 300-302). Eine Interviewpartnerin beschreibt, dass sich diese Angst häufig dort zeigt, wo Frauen beginnen, sich zu organisieren und Macht zurückzufordern. Die Macht über ihre Körper, über Territorien, über ökonomische Prozesse. Dabei geht es nicht um den Verlust realer Rechte, sondern um das Infragestellen strukturell verankerter Ungleichheit. Christina Villaroel argumentiert folgendermaßen: Politische und wirtschaftliche Akteur*innen zielen darauf ab, Ausbeutungsverhältnisse zu verschleiern und soziale Ungleichheit zu legitimieren, indem sie nicht offen sagen, dass sie grundlegende Rechte wie Bildung oder soziale Absicherung einschränken wollen. Stattdessen bedienen sie sich eines Diskurses, der vorgibt, allen gleiche Chancen zu bieten, obwohl in Wirklichkeit nur wenige aufsteigen können und die Mehrheit ausgeschlossen bleibt. Um diese Ungleichheit zu verschleiern, so die Interviewpartnerin, wird der gesellschaftliche Frust gezielt auf feministische Bewegungen und auf Frauen gelenkt. Feminist*innen, die sich im öffentlichen Raum zeigen, laut sind und sichtbar protestieren, werden als irrational oder ihre Handlungen als übertrieben dargestellt. Dadurch werde der berechtigte Ärger über soziale

Ungerechtigkeiten von den eigentlichen Ursachen entfremdet und in Frauenfeindlichkeit umgewandelt (I3, Z. 301-314).

Dieses wirtschaftlich und politisch gestützte Narrativ, das auf die Aufrechterhaltung von Ungleichheit ausgerichtet ist, findet in patriarchalen Geschlechterverhältnissen einen besonders wirksamen Hebel und Frauen dienen darin oft als bequemer Sündenbock. Doch es existieren sehr wohl Diskurse, in denen sich auch Männer aktiv einbringen, um patriarchale Strukturen kritisch zu hinterfragen. Einige von ihnen thematisieren aus ihrer eigenen Perspektive den Wunsch nach Veränderung, reflektieren ihre soziale Position und suchen nach Wegen, wie sich Machtverhältnisse solidarisch und strukturell aufbrechen lassen. Ein aufschlussreicher Moment wird von einer Gesprächspartnerin angesprochen: Ein männlicher Lehrer fühlte sich verletzt, für ein „Patriarchat seit 2000 Jahren“ verantwortlich gemacht zu werden, obwohl er selbst erst Mitte dreißig sei. Gleichzeitig erkannte er problematische Muster bei sich selbst und äußerte den Wunsch, sich zu verändern. Er bedauerte jedoch, aus feministischen oder queeren Gesprächsgruppen ausgeschlossen zu sein, da er gerade dort lernen und sich hinterfragen wolle (I5, Z. 246-251). Diese Ambivalenz verweist auf ein zentrales Dilemma: Wie lässt sich Beteiligung ermöglichen, ohne feministische Räume zu dominieren?

Die Interviewpartnerin schildert, dass in der darauffolgenden Auseinandersetzung die anwesenden Dozentinnen erklärten, dass es dabei nicht um Ausgrenzung gehe, sondern um das bewusste Zurückerobern von Räumen, in denen Frauen historisch, durch Unterbrechungen und Dominanz zum Schweigen gebracht wurden. Statt auf Einladungen zu warten, schlug eine Lehrende vor, dass Männer eigene Räume schaffen könnten, an denen sie sich mit ihren eigenen emotionalen Erfahrungen und Rollenbildern auseinandersetzen. Der Lehrer griff den Impuls auf und zeigte sich offen dafür, selbst Verantwortung für einen solchen Raum zu übernehmen. Später wandte er sich an die feministische Gruppe, um Unterstützung bei der Organisation von Workshops für Buben zu erhalten. Bis dahin sei es üblich gewesen, Mädchen sowie *disidencias* in Bildungsangebote einzubeziehen, während Buben „zum Fußball geschickt“ wurden. Damit, so betont die Interviewpartnerin, werde ihnen die Möglichkeit genommen, sich kritisch mit Geschlechterverhältnissen auseinanderzusetzen, Emotionen zu reflektieren und eigene Perspektiven zu entwickeln. Umso bedeutsamer sei es für sie gewesen zu beobachten, dass hier neue Räume entstanden, in denen Buben adressiert wurden und Verantwortung übernahmen, ohne dass diese Arbeit

erneut allein von Frauen oder geschlechtlichen Minderheiten getragen werden musste (I4, Z. 251-271).

Solche Ansätze zeigen, dass sich kritische Männlichkeitsarbeit nicht im Wunsch erschöpfen muss, in feministische Räume aufgenommen zu werden. Vielmehr entstehen gerade in der Abgrenzung neue Räume für Reflexion, Verantwortung und Transformation. Ein gutes Beispiel dafür liefert der Soziologe Klaudio Duarte Quapper, der sich seit vielen Jahren mit Geschlechterverhältnissen und insbesondere mit der sozialen Konstruktion von Männlichkeit auseinandersetzt, allerdings bewusst aus einer eigenen, von feministischen Ansätzen unabhängigen Perspektive. Er ist Teil der Organisation *Pelota al Piso*, die eine Verbindung zwischen Fußball, Männlichkeiten und Politik herstelle. Ausgangspunkt sei der Fußball, von dem aus sichtbar werde, wie Männlichkeiten permanent konstruiert würden und wie eng dies mit politischen Fragen zusammenhänge, die aus einer antipatriarchalen Perspektive diskutiert werden müssten. Die Arbeit von *Pelota al Piso* sei stets in der Logik der populären Kommunikation verankert, mit dem Ziel, Materialien zu entwickeln, die Fragen aufwerfen und Reflexion anregen (I5, Z. 58-65, 83-87).

Duarte Quapper beschreibt, dass ihn die Frage, warum Männer sind, wie sie sind, lange beschäftigt habe. Ausgangspunkt seiner Reflexionen war die Beobachtung von alltäglicher Ungleichheit, etwa in der Aufteilung von Sorgearbeit oder im Umgang mit emotionaler Verantwortung. Besonders prägend sei für ihn ein Moment gewesen, in dem sich die Familie seiner damaligen Partnerin, der Mutter seiner Tochter, bei ihm entschuldigte, weil das erste Kind ein Mädchen und kein Junge war. Solche Erfahrungen machten für ihn deutlich, wie tief geschlechtliche Hierarchien im sozialen Gefüge verankert seien (I5, Z. 18-30). Er betont, dass es bei der Auseinandersetzung mit Männlichkeiten nicht um individuelle Probleme gehe. Vielmehr sei Männlichkeit Ausdruck und Produkt einer patriarchalen Ordnung, eng verknüpft mit politischen, ökonomischen und kulturellen Machtverhältnissen. Eine kritische Auseinandersetzung müsse daher strukturell ansetzen und die gesellschaftlichen Bedingungen hinterfragen, unter denen männliche Identitäten entstehen und reproduziert werden (I5, Z. 84-101).

Duarte Quapper macht außerdem deutlich, dass feministische Kämpfe und Männlichkeitsarbeit nicht im Widerspruch stehen müssen, wohl aber unterschiedliche Räume und Logiken benötigen. Er selbst betrachtet die separatistische Strategie mancher

feministischen Strömungen als absolut legitim und politisch sinnvoll. Besonders eindrücklich schildert er seine Erfahrungen aus den 1980er-Jahren, als er an Workshops in Stadtvierteln beteiligt war, die sich an Frauen richteten und Themen wie Gewalt, Sexualität und gesellschaftliche Rollenverhältnisse behandelten. Damals sei der Begriff Feminismus noch nicht gebräuchlich gewesen, viele Frauen sprachen stattdessen davon, aus einer „Geschlechterperspektive“ zu arbeiten. Er unterstützte diese Prozesse organisatorisch, bereitete die Materialien vor, während die Frauen die Workshops leiteten. Die Teilnehmer*innen, meist Hausfrauen aus prekären Verhältnissen, fanden in diesen geschützten Räumen die Möglichkeit, offen zu sprechen, Vertrauen aufzubauen und Erfahrungen zu teilen. Er beschreibt, dass viele der Erzählungen, die dort geteilt wurden, niemals in Anwesenheit ihrer Ehemänner ausgesprochen worden wären (I5, Z. 130-144).

Als im Zuge der feministischen Besetzungen 2018 erneut über Separatismus diskutiert wurde, habe er die Wiederaufnahme dieser Praxis als berechtigt und notwendig empfunden. Er erinnert sich dabei an eine Szene im Universitätskontext: Während einer Besetzung fragten ihn männliche Studierende, warum sie das Gebäude nicht betreten dürften, und baten ihn, bei den Student*innen zu intervenieren. Einige von ihnen behaupteten sogar, die Frauen wüssten gar nicht, wie man eine Besetzung richtig durchführe. Für Duarte Quapper war diese Reaktion Ausdruck eines tief verankerten Missverständnisses, insbesondere, da es sich um Männer handelte, die im Jahr zuvor einen Kurs über Geschlechterverhältnisse besucht hatten. Statt aus der Auseinandersetzung zu lernen, reproduzierten sie Anspruchshaltungen und hegemoniales Denken. Für ihn machte diese Situation deutlich, wie wichtig es ist, die „Legitimität der Spezifik feministischer Kämpfe anzuerkennen“ und dass nicht jede Form politischer Beteiligung universell offen sein muss (I5, Z. 144-153). Solche Räume ermöglichen nicht nur Schutz, sondern auch politische Bewusstwerdung und Ermächtigung und müssen gerade deshalb nicht für alle zugänglich sein.

Duarte Quapper reflektiert in diesem Zusammenhang über die Entwicklung der Männlichkeitsforschung in Chile. Das Fehlen einer politischen Praxis in vielen Männlichkeitsdebatten sei problematisch. Auch Männer, die sich theoretisch mit Geschlechterverhältnissen auseinandersetzen, fänden oft keinen Weg, diese Erkenntnisse in gesellschaftliche Auseinandersetzungen zu überführen. Besonders deutlich sei das im Kontext der Debatten um das Abtreibungsgesetz geworden: Während Frauen für ihre Rechte kämpften, blieb die Mehrheit der Männer still. Für Duarte Quapper ein Ausdruck fehlender

politischer Handlungsfähigkeit und eines mangelnden kollektiven Selbstverständnisses (I5, Z. 232-252).

Er fordert daher, Männlichkeit nicht allein als psychologisches oder individuelles Thema zu begreifen, wie es etwa in manchen Männergruppen verbreitet sei, sondern als tief eingebettete soziale Konstruktion, die sich nur im Zusammenspiel von Theorie, politischer Organisation und strukturellem Wandel überwinden lasse. Dazu gehöre auch, dass Männer über ihre eigenen Positionierungen reflektieren: über Arbeit, Familie, Privilegien, Verletzlichkeit und ihre Rolle in einer sich wandelnden Gesellschaft. Die Transformation könne dann gelingen, wenn Männer erkennen, was sie gewinnen, nicht nur was sie verlieren und wenn sie eigene Räume schaffen, um diesen Prozess aktiv zu gestalten, ohne sich dauerhaft unter den feministischen Schirm zu stellen (I5, Z. 308-316, 379-391).

Doch bislang, so Duarte Quapper, sei diese eigenständige politische Theorie der Männlichkeit kaum entwickelt. Viele Auseinandersetzungen blieben im akademischen Raum oder auf urbane aktivistische Zirkel beschränkt. Es fehle an Ansätzen, die etwa Männer in der Bauwirtschaft, im Transportsektor oder in anderen prekären Arbeitsverhältnissen erreichen. Auch auf politische Ereignisse, wie die Ausweitung des Vaterschaftsurlaubs in der Bachelet-Regierung, hätten Männerkollektive nicht reagiert. Diese Leerstelle offenbare, dass Männlichkeitsforschung vielfach an ihrer politischen Umsetzung scheitert, oder dass ihr politischer Anspruch schlicht fehlt (I5, Z. 235-241, 402-408).

Die Herausforderung bleibt also, eine eigenständige, kritische, handlungsfähige Perspektive auf Männlichkeit zu entwickeln – nicht als Konkurrenz zu feministischen Perspektiven, sondern als ergänzende Kraft im Kampf gegen das Patriarchat.

Neben der Auseinandersetzung mit Männlichkeiten, Fragen der Teilhabe und der Reproduktion von Geschlechterverhältnissen zeigen sich auch innerhalb des feministischen Diskurses selbst Spannungsfelder und Herausforderungen. Unterschiedliche politische Strömungen, divergierende Erfahrungswelten und die Notwendigkeit, Machtverhältnisse auch im eigenen Denken und Handeln zu reflektieren, machen deutlich: Feministische Bildungsarbeit ist ein sich wandelnder Aushandlungsprozess, worauf im nächsten Kapitel näher eingegangen wird.

4.2.3.3 Herausforderungen im feministischen Diskurs

Ein zentrales Thema bleibt die allgegenwärtige geschlechterspezifische Gewalt. Sie stellt eine der sichtbarsten, aber zugleich auch komplexesten Herausforderungen dar. Interviewpartner*innen betonen, dass Feminizide, Missbrauch und strukturelle Übergriffe auf Frauenkörper weiterhin dramatische Realität sind, nicht nur in privaten Räumen, sondern auch im öffentlichen Raum, in Institutionen und im politischen Kontext (I1, Z. 35-36, 418-420; I6, Z. 178-189). Besonders besorgniserregend empfindet Cristina Varela die gewaltsamen Übergriffe bei Demonstrationen. Sie schildert, dass bei feministischen Märschen immer wieder verummte Personen auftauchen, deren Zugehörigkeit und Absichten unklar sind, die jedoch gezielt Frauen angreifen (I6, Z. 178-189). Auch Carolina Franch schildert Übergriffe bei Demonstrationen, bei denen Frauen von Gruppen von Männern körperlich angefasst und bedrängt wurden, eine klare Botschaft, dass der öffentliche Raum ihnen nicht gehöre. Für sie ist das eine Form direkter, körperlicher Gewalt, die über den Diskurs hinausgeht und tödlich enden kann. Sie kritisiert, dass trotz internationaler Konferenzen wie Belém do Pará 1994, in der Gewalt gegen Frauen als Problem benannt wurde, die Realität heute nicht sicherer ist. Im Gegenteil: Es gebe eine zunehmende Brutalität und eine tiefe gesellschaftliche Feindseligkeit gegenüber weiblichen Körpern (I1, Z.539-546, 579-584).

Besonders seit dem Jahr 2018, als feministische Proteste an den Universitäten ausbrachen, wurde das Thema Geschlechtergewalt zu einer gesellschaftlichen Dringlichkeit. Varela betont, dass die Gewalt gegen Frauen, insbesondere Feminizide, in der Öffentlichkeit stark wahrgenommen wird und dass es mittlerweile einen gewissen gesellschaftlichen Konsens gibt, was sich auch in der breiten Beteiligung an feministischen Demonstrationen zeige (I6, Z. 167-165). Zugleich bestehe gesellschaftlicher Widerstand gegen feministische Anliegen, über den sie reflektiert. Obwohl sie persönlich wenig Kontakt zu offen anti-feministischen Personen habe, erkennt sie eine klare Ablehnung feministischer Positionen innerhalb religiös-dogmatischer Kreise und in der extremen Rechten. Eine weitere Interviewpartnerin kritisiert in diesem Zusammenhang, wie konservative Kräfte versuchen, feministische Bewegungen wie *Ni Una Menos* zu entpolitisieren, indem sie Gewalt pauschal als geschlechtsunabhängiges Phänomen darstellen. Durch diese vermeintliche Gleichsetzung werde die strukturelle Dimension patriarchaler Gewalt systematisch verwischt, insbesondere jene, die sich gegen Frauen, *disidencias* und trans Personen richtet. Gewalt trifft nicht alle gleich: Ein cis Mann wird nicht allein wegen seines Geschlechts auf offener Straße ermordet,

eine trans Frau hingegen schon (I3, Z. 512-525). Solche Relativierungen verdecken die spezifischen Machtverhältnisse, gegen die sich feministische Bewegungen richten.

Die Auseinandersetzung mit geschlechtsspezifischer Gewalt stellt also eine zentrale Herausforderung für feministische Bewegungen dar, nicht nur aufgrund ihrer Allgegenwärtigkeit, sondern auch wegen der Art und Weise, wie sie (un-)sichtbar gemacht, verschleiert oder politisch instrumentalisiert wird. Gleichzeitig warnen einige Stimmen davor, feministische Diskurse ausschließlich auf Gewalt zu reduzieren. Gewalt sei ein Symptom struktureller Ungleichheit, nicht ihr Ursprung. Wenn feministische Bildung sich nur auf Gewaltprävention konzentriere, verliere sie ihren transformatorischen Anspruch (I3, Z. 181-185).

Dieser Anspruch wurde jedoch auch in vielen anderen gesellschaftlichen Bereichen lange Zeit nicht ausreichend eingelöst. Geschlechterverhältnisse etwa im Bildungssystem, in pädagogischer Praxis oder im politischen Alltag blieben häufig wenig beleuchtet. Mehrere Interviewpartner*innen verweisen darauf, dass genau in diesen Feldern jedoch zentrale Weichenstellungen für Gleichberechtigung und gesellschaftlichen Wandel liegen. So erläutert Franch wie Geschlechterfragen lange Zeit in zentralen politischen Bewegungen, etwa im Bildungsprotest 2006 oder 2011, kaum thematisiert wurden. Sie verweist darauf, dass zwar wichtige Forderungen gestellt wurden, die geschlechtsspezifische Dimension jedoch weitgehend unbeachtet blieb. Dabei habe es bereits damals weibliche Führungspersonlichkeiten gegeben, die das machistische Bildungssystem klar benannten (I1, Z.30-35). Erst mit dem *Mayo Feminista* 2018 wurde deutlich, dass Bildung nicht geschlechtsneutral ist, sondern zur Reproduktion sexistischer Normen beiträgt. Diese Erkenntnis war für viele ein Wendepunkt: Es geht nicht nur darum, wer Zugang zu Bildung hat, sondern auch darum, welche Inhalte und Perspektiven vermittelt werden (I1, Z. 35-43).

Ein weiterer kritischer Punkt ist die geschlechterspezifische Arbeitsteilung, die nicht nur im Privaten, sondern auch in der Arbeitswelt zu struktureller Ungleichheit führt. Christina Villaroel analysiert die geschlechterspezifische Arbeitsteilung als zentrales Konzept zur Erklärung gesellschaftlicher Ungleichheit. Sie verweist auf historische und ideologische Strategien, mit denen Frauen nach Hause gedrängt wurden, insbesondere durch gesellschaftliche Erwartungen. In diesem Zusammenhang sieht sie die vergeschlechtlichte Arbeitsteilung als grundlegende Trennlinie, die bis heute die Rollen von Männern und

Frauen bestimmt (I3, Z. 131-183). Sie beschreibt, wie Frauen zwar zunehmend am Arbeitsmarkt teilnahmen, dies jedoch meist in Bereichen geschah, die an ihre traditionellen Rollen im privaten Raum geknüpft waren, wie Pflege, Soziale Arbeit oder Bildung. Diese sogenannte Feminisierung der Arbeit sieht sie nicht als Fortschritt, sondern als eine systematische Kanalisierung weiblicher Erwerbsarbeit in niedrig bewertete, oft prekäre Berufe. (I3, Z. 147-160) Zugleich kritisiert sie die neoliberalen Diskurse, die bestehende Ausbeutungsverhältnisse verschleiern. Die Versprechen von Chancengleichheit seien trügerisch, da sie verschweigen, dass in der Realität nur wenige profitieren, während die Mehrheit ausgeschlossen bleibt (I3, Z. 301-309). Frauen sind überproportional in schlecht bezahlten, prekären Berufen vertreten, diese ökonomische Struktur wirkt sich auch auf die familiäre Arbeitsteilung aus.

Klaudio Duarte Quapper erzählt, dass er den Wunsch hatte, sehr präsent in der Erziehung seiner Tochter zu sein, aber feststellen musste, dass die gesellschaftlichen Strukturen dies nicht unbedingt ermöglichten und er zudem keine eigenen Erfahrungen oder Vorbilder dafür hatte (I5, Z. 28-30). So bleibe die Person mit dem geringeren Einkommen, oft die Frau, bei der Kinderbetreuung zu Hause. Diese Situation sei nicht natürlich, sondern das Ergebnis einer sexistischen und machistischen Sozialisation, die auch Männer in rigide Rollen zwingt (I3, Z. 433-436). Er berichtet aus seiner Herkunftsfamilie mit neun Kindern, in der er das siebte Kind war. Sein Vater habe als Arbeiter die Woche über außer Haus gearbeitet, sei abends nur zum Schlafen nach Hause gekommen und habe an den Wochenenden zusätzlich in einem zweiten Job gearbeitet, um die große Familie zu versorgen. Er habe ihn nie dabei gesehen, wie er die Kinder badete, anzog oder bei den Hausaufgaben half, nicht aus bösem Willen, sondern weil dies nicht in seinem Vorstellungsrahmen lag. Die gesamte Sorgearbeit sei von der Mutter und den Schwestern getragen worden, während die fünf Söhne in ihrer Freizeit draußen Fußball spielten (I5, Z.30-36).

Duarte Quapper fügt hinzu, dass Männer nicht erkennen würden, wie eng Fragen von Löhnen, Arbeitszeiten und Arbeitsbedingungen mit Geschlecht und ihrer eigenen Männlichkeit verbunden seien. Viele Aspekte des Arbeitslebens könnten aus einer Geschlechterperspektive betrachtet werden, doch es fehle das notwendige politische Repertoire, um dies sichtbar zu machen. Darum, so seine Einschätzung, mangle es Männern an den Werkzeugen, um ihre eigene Position in Bezug auf Geschlecht politisch zu reflektieren (I5, Z. 258-262). Das Fehlen dieser Analysewerkzeuge führe dazu, dass viele

Männer sich selbst nicht als Teil eines Systems wahrnehmen, das durch Ungleichheit geprägt ist und damit auch nicht als handelnde Subjekte, die an dessen Veränderung mitwirken könnten. Gleichzeitig wird deutlich, dass auch Männer unter den starren Strukturen geschlechterspezifischer Arbeitsteilung leiden, etwa durch eingeschränkte Rollenbilder oder mangelnde Vereinbarkeit von Beruf und Fürsorge. Für die Interviewpartner*innen ist daher eine grundlegende Kritik an der ökonomischen und sozialen Ordnung notwendig, um diese strukturelle Ungleichheit zu überwinden.

Die in diesem Kapitel beschriebenen Herausforderungen verdeutlichen, wie vielschichtig und komplex feministische Debatten im chilenischen Kontext sind. Geschlechterspezifische Gewalt bleibt ein zentrales Thema, nicht nur in ihrer Allgegenwärtigkeit, sondern auch in der Frage, wie öffentlich darüber gesprochen, reagiert und präventiv gearbeitet wird. Gleichzeitig zeigt sich, dass auch andere Lebensbereiche, etwa Bildung, politische Teilhabe, Arbeitswelt oder familiäre Arbeitsteilung, noch immer stark von strukturellen Ungleichheiten geprägt sind. In all diesen Feldern wird deutlich: Feministische Bildungsarbeit muss sich kontinuierlich selbst reflektieren, Leerstellen erkennen und politische wie pädagogische Ansätze weiterentwickeln, um ihrem emanzipatorischen Anspruch gerecht zu werden.

4.2.3.4 Verantwortung, Gerechtigkeit und globale Perspektiven

Verantwortung ist ein zentraler Begriff in feministischer Bildungsarbeit, nicht als individuelle Moral, sondern als kollektive Praxis. Die Interviewpartner*innen beschreiben Verantwortung als Grundlage für Gemeinschaft, Fürsorge und politische Veränderung. Niemand lebt in Isolation, sondern ist immer Teil eines sozialen Gefüges, in dem gegenseitige Unterstützung nicht bloß eine Option, sondern eine Notwendigkeit ist (I7, Z. 181-183).

Diese Perspektive bedeutet auch, sich gegen die zunehmende Individualisierung gesellschaftlicher Fragen zu stellen. Lelya Troncoso reflektiert kritisch, dass viele Forderungen, gerade im akademischen Kontext, zunehmend auf individuelle Begleitung ausgerichtet seien. Dem stellt sie eine gemeinschaftlichere, sozialere Perspektive gegenüber, die sie selbst für sinnvoller hält. Aus ihrer Sicht geht es darum, gesellschaftliche Themen, wie etwa Gewaltprävention, kollektiv anzugehen, achtsamer mit anderen zu sein und sich gegenseitig zu unterstützen. Dazu gehöre auch, den eigenen Körper besser kennenzulernen

und zu verstehen, um verantwortungsvoll handeln zu können (I2, Z. 153-165). Sie spricht zudem die Schwierigkeit an, dass sich gesellschaftliche Diskurse stark in Richtung Subjektivität und persönliches Empfinden verschieben. Gefühle würden heute kaum noch hinterfragt, was sie als Ausdruck eines neoliberalen Verständnisses von Emotionalität interpretiert. Diese Entwicklung führe dazu, dass die Verantwortung für Fürsorge zunehmend individualisiert werde, bis hin zu einer Haltung, in der sich niemand mehr für das Wohlergehen anderer zuständig fühle (I2, Z. 171-177). Für die Interviewpartnerin ist diese Entwicklung auch im größeren politischen Kontext sichtbar, etwa bei der Ablehnung des ersten Verfassungsentwurfs in Chile. Auch dort habe sich ein individualistischer Diskurs durchgesetzt: Der Wunsch, über das eigene Geld, die eigenen Kinder und die eigenen Entscheidungen autonom zu bestimmen, habe viele Menschen angesprochen, auf Kosten eines kollektiven Verantwortungsgefühls (I2, Z. 177-180).

In diesem Sinne ist auch feministische Bildungsarbeit eingebettet in ein solidarisches Ethos, das nicht nur auf Rechte, sondern auf das Teilen von Verantwortung zielt. Jennifer Espinoza berichtet über den Artikel „Imagining a feminist and inclusive Academia“, den sie gemeinsam mit Kolleginnen verfasst hat. Darin reflektieren sie über die Entwicklung und Anpassung offener Bildungsressourcen, die ursprünglich aus Europa stammen, jedoch aus einer lateinamerikanischen Perspektive neu gedacht wurden. Der Text basiert auf den Grundlagen intersektionaler Feminismen, feministischer Pädagogik, inklusiver Bildung und einem menschenrechtlichen Ansatz. Im Zentrum steht die Überzeugung, dass Bildung ein grundlegendes Recht ist. Ein Lernangebot zu schaffen, das allen Kindern zugänglich ist, versteht die Interviewpartnerin nicht als moralisches Verdienst, sondern als eine gesellschaftliche Verantwortung. Genau dieses Verständnis bildet aus ihrer Sicht das zentrale Fundament des Artikels (I4, Z. 63-71).

Klaudio Duarte Quapper formuliert mit Blick auf die Rolle von Männern besonders deutlich: Verantwortung bedeutet nicht, Privilegien „großzügig“ abzugeben oder Frauen zu „unterstützen“, sondern sich selbst als Teil des Problems zu erkennen und damit auch als Teil der Lösung. Männer seien mitunter ebenfalls unterworfen von patriarchalen Erwartungen, doch dies dürfe nicht zur Opferhaltung führen. Stattdessen gehe es um eine gemeinsame politische Arbeit, in der Differenzen benannt, aber auch produktive Allianzen aufgebaut werden (I5, Z. 96-101).

Auch hier zeigt sich eine Form der kollektiven Verantwortung, die nicht auf Homogenität abzielt, sondern auf das Aushalten von Differenz, im Sinne einer solidarischen Praxis, die Veränderung nicht individualisiert, sondern gemeinsam gestaltet. Ein konkretes Beispiel für diese Haltung findet sich im Konzept der transformativen Gerechtigkeit, einer Form der politischen Verantwortung, die über strafrechtliche Logiken hinausgeht und kollektive Antworten auf strukturelle Gewalt sucht.

Diese Form der Gerechtigkeit ist eng mit antikapitalistischen, antikolonialen und antipatriarchalen Bewegungen verbunden, insbesondere aus feministischen, indigenen und Gefängnis-kritischen Perspektiven. Sie versteht sich als eine gemeinschaftsbasierte Antwort auf Gewalt, jenseits staatlicher oder strafrechtlicher Logiken. Wie Lelya Troncoso beschreibt, geht transformative Gerechtigkeit davon aus, dass Menschen, die Gewalt ausüben, häufig selbst Gewalterfahrungen gemacht haben. Es gehe daher nicht um Bestrafung oder soziale Ausgrenzung, sondern um gemeinschaftliche Prozesse, in denen sowohl Betroffene als auch Täter*innen einbezogen werden. Ziel ist es, Verantwortung zu übernehmen, Bewusstsein zu schaffen und neue Wege des Zusammenlebens zu eröffnen, besonders in Kontexten, in denen der Staat entweder abwesend oder selbst gewaltvoll agiert (I2, Z. 105-117).

Diese Praktiken, so Troncoso, finden sich vor allem in marginalisierten, queeren und rassifizierten Gemeinschaften, in denen der Ruf nach Polizei keine Lösung mehr darstellt, sondern häufig die Gewalt weiter verschärft. Stattdessen übernehmen lokale Kollektive zunehmend die Rolle von Vermittler*innen, teilweise auch angelehnt an die Praxis der restaurativen Gerechtigkeit, jedoch mit einem klaren Fokus auf politische, soziale und intersektionale Zusammenhänge (I2, Z. 121-125).

Auch Valentina Rotta Hernandez betont die Bedeutung, feministische Perspektiven auf soziale Gerechtigkeit systematisch in Bildungsinstitutionen zu integrieren. Sie versteht ihre Arbeit als einen Beitrag dazu, gesellschaftliche Verantwortung neu zu definieren, etwa indem sexualisierte Gewalt nicht länger individualisiert, sondern als kollektives Problem adressiert wird, das strukturelle Veränderungen erfordert (I3, Z. 67-70). Insgesamt zeigt sich: Transformative Gerechtigkeit ist ein Ausdruck kollektiver Verantwortung, die über individuelle Problematisierung hinausgeht und auf gemeinschaftliche Veränderung abzielt.

Neben lokalen Ansätzen wie der transformativen Gerechtigkeit spielen auch transnationale feministische Bewegungen und Theorien eine prägende Rolle für feministische Bildungsarbeit in Chile. Viele Interviewpartner*innen verweisen auf die Bedeutung globaler Kämpfe, etwa der *Ni Una Menos*-Bewegung aus Argentinien, der *MeToo*-Kampagne aus den USA oder queerer, transfeministischer und dekolonialer Ansätze aus dem Globalen Süden. Diese transnationalen Einflüsse schaffen nicht nur solidarische Bezugspunkte, sondern erweitern auch die inhaltlichen Horizonte der feministischen Praxis vor Ort (II, Z. 45-51).

Gleichzeitig wird deutlich, dass eine bloße Übernahme globaler Diskurse nicht ausreicht. Immer wieder betonen Gesprächspartner*innen, wie wichtig es ist, diese Konzepte lokal zu verorten, kulturell zu übersetzen und mit den konkreten Realitäten in Chile in Verbindung zu setzen. Gerade in einem Land, das von kolonialer Gewalt, Diktaturgeschichte und sozialen Ungleichheiten geprägt ist, bedarf es einer situieren feministischen Bildung, einer Bildung, die globale Impulse aufgreift, ohne lokale Kämpfe und Stimmen zu übergehen.

Der Themenblock hat verdeutlicht, wie zentral die Auseinandersetzung mit Geschlechterverhältnissen für feministische Bildungsarbeit ist, sei es im Aufzeigen ihrer strukturellen Reproduktion, in der Infragestellung tradierten Rollenbilder oder im Sichtbarmachen ihrer politischen Dimension im Privaten. Dabei wurde deutlich: Feministische Bildung setzt nicht erst beim Wissen, sondern bei sozialen Praxen und gesellschaftlichen Ordnungen an. Die Analyse feministischer Herausforderungen hat darüber hinaus offengelegt, wie tief verankert geschlechtsspezifische Gewalt und ungleiche Arbeitsteilung noch immer sind, und wie dringend feministische Perspektiven auch in Bildung, Ökonomie und Sozialpolitik gebraucht werden. Schließlich wurde Verantwortung als zentrales Prinzip erkennbar: Verantwortung für sich selbst, für andere und für die Gestaltung einer gerechteren Gesellschaft.

4.2.4 Themenblock 4: Territorien, Körper, Identitäten: Politische Verortungen feministischer Bildung

Feministische Bildungsarbeit findet nicht im luftleeren Raum statt, sie ist stets eingebettet in soziale, politische und materielle Kontexte. Dieser Themenblock widmet sich der Frage, wie sich feministische Bildung verortet: in Körpern, in Territorien, in kollektiven Erfahrungen, aber auch in den Spannungsfeldern von Kolonialität, Rassismus und patriarchalen Strukturen. Dabei stehen intersektionale und dekoloniale Perspektiven im Zentrum, ebenso

wie das Verhältnis von Räumen, Identität und politischer Artikulation. Bildungsprozesse werden nicht nur als kognitive Aneignung verstanden, sondern als verkörperte, situiert-politische Praxis, die immer auch mit Fragen von Zugehörigkeit, Differenz und Macht verflochten ist.

4.2.4.1 Dekoloniale und intersektionale Perspektiven auf feministische Bildung

In den Interviews wurde deutlich, dass feministische Bildungsarbeit in Chile stark durch intersektionale und dekoloniale Perspektiven geprägt ist. Die Gesprächspartner*innen betonen, wie eng Feminismen mit Erfahrungen von Rassismus, Kolonialismus, Klasse oder territorialer Verortung verknüpft sind. Gewalt, Unterdrückung und gesellschaftliche Stellung wirken sich unterschiedlich aus, je nachdem, ob man beispielsweise einer indigenen Gemeinschaft angehört, als Frau lebt oder in prekären Verhältnissen aufwächst. Aus diesen unterschiedlichen Lebensrealitäten heraus entstehen unterschiedliche feministische Kämpfe (I6, Z. 126-131). Valentina Rotta Hernandez macht in diesem Zusammenhang deutlich, dass Geschlechterperspektiven nie neutral gedacht werden können: Auch wenn im institutionellen oder akademischen Kontext oft versucht werde, sie als technische oder objektive Kategorie zu rahmen, sei sie immer ein politisches, feministisches Projekt. Die Vorstellung einer geschlechtsneutralen Bildungsperspektive weist sie entschieden zurück (I3, Z. 71-75).

Für Cristina Varela stellt sich vor diesem Hintergrund die Frage, wie sich eine feministische Haltung entwickeln lässt, die nicht einfach westlich-liberale Denkmodelle reproduziert, sondern sich in lateinamerikanischen Kontexten verwurzelt – in der Geschichte von Kolonialismus, struktureller Gewalt und Armut. Sie verweist auf Konzepte wie *Buen Vivir*, das gute Leben in Gemeinschaft, das aus indigenen Ansätzen kommt und Alternativen zu individualisierten Fortschrittsnarrativen eröffnet (I6, Z. 276-285).

Auch Carolina Franch beschreibt ihren Weg als einen bewussten Prozess der epistemologischen Verschiebung hin zu lateinamerikanischen, afroamerikanischen und queeren Perspektiven. Besonders prägend seien für sie Autorinnen wie Audre Lorde, Gloria Anzaldúa, Rita Segato oder Angela Davis gewesen – Denker*innen, die in ihren politischen und theoretischen Arbeiten Rassismus, Migration, Mutterschaft, Körper und Sprache zusammendenken (I1, Z. 213-232, 443-465). Durch diese Einflüsse verortet sie sich im kollektiven Suchprozess nach neuen gesellschaftlichen Möglichkeitsräumen. Für Franch ist

das kein rein akademisches Unterfangen, sondern eine verkörperte, gelebte Praxis feministischer Bildung, die neue Begriffe und Bilder hervorbringt und Räume für bisher marginalisierte Erfahrungen öffnet. Feministische Bildungsarbeit verortet sie klar dekolonial und ist politisch aus einer nicht-weißen, historisch rassialisierten Subjektposition heraus zu denken (I1, Z. 213-232, 440-448).

Lelya Troncoso betont in diesem Zusammenhang den Einfluss antikolonialer, antikapitalistischer und antipunitiver Strömungen innerhalb feministischer Bewegungen. Sie arbeitet mit Konzepten wie transformativer Gerechtigkeit, die insbesondere in queeren, rassifizierten und von Armut betroffenen Communities entwickelt wurden (I2, Z. 105-117). Auf diesen Ansatz wurde bereits im vorherigen Kapitel eingegangen. Hier markiert er zusätzlich eine biografische und politische Verortung.

Troncoso verweist auf lateinamerikanische Stimmen wie Ochy Curiel, Yuderkys Espinosa oder Julieta Paredes, Vertreter*innen des *feminismo comunitario*, der kollektive Themen der Gemeinschaft über individuelle Interessen stellt (I2, Z. 190-199). Cristina Varela beschreibt diese Strömung als Ausdruck einer anderen politischen Logik: Frauen verstehen sich hier nicht nur als feministische Subjekte, sondern als Anführer*innen ganzer Gemeinschaften, deren Kämpfe stärker auf soziale Gerechtigkeit als auf reine Geschlechterfragen fokussiert sind (I6, Z. 312-317). Troncoso erläutert, dass indigene feministische Bewegungen ihre Kämpfe stark mit den kollektiven Anliegen der indigenen Gemeinschaften verknüpfen. Sie seien „zuerst indigen, dann feministisch“. Geschlechtsspezifische Gewalt wird dabei nicht ignoriert, sondern aus einer anderen Perspektive betrachtet, eingebettet in umfassendere soziale und politische Kämpfe. Zugleich betont sie, dass auch in diesen Bewegungen große Vielfalt herrscht: Während viele indigene Feminist*innen nicht separatistisch agieren, gebe es etwa in Bolivien auch *feministas comunitarias*, die sehr wohl separatistische Positionen vertreten. Das Verständnis vom Gemeinschaftlichen sei je nach Kontext unterschiedlich geprägt, mal stärker durch Klassenbewusstsein, mal durch lokale Geschichte oder politische Haltung (I2, Z. 190-207).

Espinoza beschreibt, wie diese Perspektiven auch in konkrete Projekte feministischer Bildung einfließen. So arbeitete sie an der Adaption europäischer Open Educational Resources für den lateinamerikanischen Kontext, mit dem klaren Ziel, koloniale Wissensmodelle nicht zu reproduzieren, sondern Inhalte „desde y para Latinoamérica“ (aus

und für Lateinamerika) zu entwickeln. Dabei ging es nicht nur um technische Anpassung, sondern um eine politische Verankerung feministischer Pädagogik. Bildung soll dabei nicht bloß Inhalte vermitteln, sondern ein transformativer Prozess sein, der die Art, wie Wissen erzeugt, geteilt und bewertet wird, grundlegend verändert (I4, Z. 63-67).

Ein weiteres Beispiel kollektiver Wissensproduktion stellt die *Guía de Educación Anti-Sexista* dar, die im Rahmen der feministischen Universitätsbesetzungen entstand. Carolina Franch berichtet, dass das Projekt aus einem kollektiven Prozess heraus entstand, getragen von der Dringlichkeit der gesellschaftlichen Krisen wie dem sozialen Aufstand, zunehmender Gewalt oder der Covid-19-Pandemie. Die Guía versteht Antisexismus nicht als neutrales Konzept, sondern als aktive politische Haltung mit dekolonialer Fundierung (I1, Z. 410-425).

Mit diesen Praxen geht auch eine grundsätzliche Kritik am traditionellen Wissenschaftsverständnis einher. Jennifer Espinoza betont die Gleichwertigkeit von Alltagswissen, der Weitergabe familiären Wissens, populärer Kultur und akademischen Wissens. Für sie ist feministische Theorie nie rein theoretisch: Sie findet in Körpern, in Ritualen, in kollektiven Reflexionen statt, auch außerhalb akademischer Räume (I4, Z. 97-102). Diese Form von feministisch-politischer Bildung begreift sie als Arbeit an Gerechtigkeit, Menschenrechten, Territorien und Körpern. Es geht darum, mit Kindern und Erwachsenen neue Formen emotionaler Bildung zu entwickeln, die Dominanzverhältnisse infrage stellen und neue Formen des Miteinanders ermöglichen. Dabei ist für sie klar: Diese Auseinandersetzung ist nicht nur theoretisch, sondern buchstäblich überlebenswichtig – „la diferencia está en que a nosotras nos matan“ (Der Unterschied besteht darin, dass sie uns umbringen) (I4, Z. 187-192).

Auch Valentina Rotta Hernandez beschreibt feministische Bildung nicht als abstrakte Theorie, sondern als gelebte politische Praxis. Wenn sie über Geschlecht spricht, bringt sie damit auch Fragen von Arbeitsverhältnissen, sozialer Gerechtigkeit und historischer Verantwortung zur Sprache. Feministische Bildung bedeutet für sie: kollektive Verantwortung, politisches Handeln und ein radikales Infragestellen bestehender Ordnungen (I3, Z. 75.87).

Intersektionale und dekoloniale Perspektiven verorten sich in Geschichten, in kollektiven Kämpfen, in unterschiedlichen Formen des Wissens und in persönlichen Erfahrungen.

4.2.4.2 Feministische Verortungen – Aus welchen Erfahrungsräumen wir sprechen

Die Interviews machen deutlich, dass feministische Bildungsarbeit nicht aus abstrakten Positionen heraus entsteht, sondern eng mit biografischen Erfahrungen, sozialen Zugehörigkeiten und konkreten Lebensräumen verwoben ist. Feministische Perspektiven werden nicht nur theoretisch angeeignet, sondern wachsen aus familiären Prägungen, beruflichen Wegen, politischen Erfahrungen und gelebten Widersprüchen. Die Interviewpartner*innen reflektieren sehr bewusst, aus welchen Erfahrungsräumen heraus sie sprechen, lehren und politisch handeln.

Cristina Varela beschreibt ihre frühe Prägung durch ein familiäres Umfeld, das nahezu ausschließlich aus selbstbestimmten Frauen bestand. Sie wuchs in einem Kreis unabhängiger, autonomer Frauen auf, darunter ihre alleinerziehende Mutter und ihre gebildete Großmutter, die Literaturpädagogik studiert hatte. Besonders prägend war für sie die Erzählung, dass ihre Urgroßmutter Simone de Beauvoirs *Das andere Geschlecht* gelesen habe und dieses Buch für sie lebensverändernd gewesen sei. Diese familiären Vorbilder führten dazu, dass Cristina Varela schon früh feministische Denkweisen verinnerlichte, lange bevor sie diese als Feminismus benannte. Erst später begann sie, sich bewusst als Feministin zu positionieren und sich aktiv als Teil feministischer Bewegungen zu verstehen (I6, Z. 4-25).

Auch Jennifer Espinoza betont zu Beginn des Interviews die Bedeutung der eigenen Verortung. Sie beschreibt sich als lateinamerikanische, queere Frau, als Teil der LGBTQ+-Community, als neurodivergent und als in Valparaíso lebend, bewusst außerhalb der Hauptstadt. Beruflich war sie viele Jahre als Lehrerin tätig und arbeitete in schulischen Kontexten, in denen sie zunehmend an die Grenzen klassischer pädagogischer Konzepte stieß. In ihrer Arbeit erkannte sie strukturelle Probleme, für die pädagogische Methoden allein keine ausreichenden Antworten boten (I4, Z. 6-20). Diese beruflichen Spannungen verbanden sich mit persönlichen Erfahrungen, insbesondere mit der permanenten Auseinandersetzung darüber, welche Lebens- und Liebesformen gesellschaftlich anerkannt werden. Diese Erfahrungen führten zu einer stärkeren politischen Positionierung und zu einer vertieften Auseinandersetzung mit feministischen und geschlechterpolitischen Fragen

(I4, Z. 41-50). Espinoza reflektiert ihre akademische Position zudem vor dem Hintergrund ihrer sozialen Herkunft. Sie beschreibt, dass sie die Universität „von den Rändern her“ bewohnt, da sie aus einer Arbeiter*innenfamilie stammt, ohne ökonomisches Kapital und ohne symbolisches Prestige. Gleichzeitig betont sie, dass ihr kulturelles Kapital stark durch ihre Familie geprägt wurde. Diese Herkunft ermögliche ihr eine besondere Perspektive auf akademische Räume (I4, Z. 196-201).

Eine ähnliche Bedeutung misst Klaudio Duarte Quapper der eigenen biografischen Verortung bei. Er stellt sich als Soziologe und Bildungsarbeiter in der politischen *educación popular* vor und beschreibt seinen Weg als eng mit seiner Arbeit in armen Stadtvierteln während der Militärdiktatur verbunden. Aufgewachsen ist er im Süden Santiagos, in unmittelbarer Nähe zur Población La Victoria, einem historisch kämpferischen Viertel, das durch Landbesetzungen und politischen Widerstand bekannt wurde und heute zu den ärmsten Gemeinden des Landes zählt. Sein Weg zur Soziologie begann erst mit 30 Jahren, nachdem er zuvor lange in der Bildungsarbeit mit Jugendlichen tätig war. Diese Erfahrungen prägen bis heute seine theoretischen und politischen Perspektiven und machen deutlich, dass diese immer aus konkreten sozialen Räumen heraus entstehen (I5, Z. 4-18).

Die Verwurzelung im lateinamerikanischen Kontext spielt für mehrere Interviewpartnerinnen eine zentrale Rolle. Cristina Varela beschreibt, dass Feminismus für sie eine Erweiterung der Welt bedeutet habe, zugleich aber stark regional geprägt sei. Sie verortet sich ausdrücklich im lateinamerikanischen Feminismus, der aus spezifischen historischen Erfahrungen von Kolonialismus, Gewalt und Ausbeutung hervorgegangen sei. Feministische Identität könne aus ihrer Sicht nicht losgelöst von diesen kollektiven Erfahrungen gedacht werden (I6, Z. 276-285). Valentina Rotta Hernandez ergänzt diese Perspektive, indem sie ihre akademische Arbeit klar innerhalb eines sozialkritischen und dekolonialen Denkens verortet. In ihrer Lehre bezieht sie sich bewusst auf Theorien und Autorinnen aus Lateinamerika, darunter María Lugones und andere feministische Denker*innen aus dem globalen Süden. Für sie bedeutet dies, feministische Perspektiven aus einer historisch rassifizierten, nicht-weißen Erfahrung heraus zu vertreten. Sie verstehe sich als Teil eines Kontextes, der von Diktatur, Kolonialismus und sozialer Ausgrenzung geprägt ist (I3, Z. 75-87).

Diese Perspektiven münden in einem methodologischen Zugang, den Jennifer Espinoza explizit mit dem Werk „Decolonizing Methodologies“ von Linda Tuhiwai Smith verbindet. Feministische Forschung bedeute für sie, die eigene Positionierung sichtbar zu machen und methodisch zu reflektieren, wer spricht, von wo aus und mit welchen Privilegien. Diese Fragen seien nicht nur theoretisch, sondern müssten Teil der Forschungspraxis selbst werden (I4, Z. 402-408).

Im Gespräch bestärkte sie mich zudem in meinem eigenen Forschungsprozess. Sie betont, dass ich selbst im Lernprozess sei und eigene Erfahrungen mache und einbringe. Dadurch entstehe keine distanzierte Position einer außenstehenden Beobachterin, sondern eine Beziehung auf Augenhöhe, die sich mit dem Forschungsfeld verbindet. Diese Form des Forschens empfindet sie als sehr stimmig und zugleich als etwas, das ihrer Ansicht nach grundsätzlich die Art und Weise prägen sollte, wie Forschung betrieben wird (I4, Z. 408-413). Abschließend weist sie darauf hin, dass gesellschaftliche Positionierungen beeinflussen, wie Personen in verschiedenen Räumen wahrgenommen werden. Eine mexikanische, nicht-weiße Forscherin werde in bestimmten Kontexten möglicherweise anders empfangen als eine weiße Europäerin. (I4, Z. 456-461).

Insgesamt zeigt dieser Abschnitt, dass feministische Verortungen häufig situiert und biografisch geprägt sind. Diese bewusste Selbstverortung bildet oft die Basis für die Auseinandersetzung mit feministischer Theorie und des Weiteren mit feministischer Bildungsarbeit. Dabei spricht sie nicht universalisierend, sondern aus konkreten Erfahrungsräumen heraus, wodurch sie eine politische Wirkmächtigkeit erzeugen kann. Damit eröffnet sich das nächste Kapitel, in dem der Körper selbst als zentrales Territorium feministischer Auseinandersetzung in den Blick rückt.

4.2.4.3 Der Körper als Territorium feministischer Auseinandersetzung

Der Körper als Ort von Erfahrung, von Verletzung, aber auch von Widerstand und Selbstermächtigung steht hier im Fokus. Mehrere Interviewpartner*innen verorten den weiblichen Körper historisch und strukturell als ein politisch kontrolliertes Territorium. Christina Villaroel macht deutlich, dass Herrschaftsverhältnisse früh an den Körpern von Frauen etabliert wurden. Die Kontrolle über weibliche Körper diene der Sicherung von Abstammung, Eigentum und patriarchaler Macht und bildete eine zentrale Grundlage staatlicher Organisation. Diese historischen Machtverhältnisse wirken bis in die Gegenwart

fort. Besonders die Regulierung weiblicher Sexualität, etwa durch das Ideal der Jungfräulichkeit, verdeutlicht für sie die enge Verbindung zwischen Körperkontrolle und Besitzlogiken, während männliche Sexualität historisch deutlich weniger Einschränkungen unterlag. Der weibliche Körper bleibt damit ein zentraler Ort gesellschaftlicher Ungleichheit und Regulierung (I3, Z. 272-282).

An diese historische Perspektive knüpfen gegenwärtige feministische an. Cristina Varela beschreibt, dass politische Teilhabe, insbesondere im feministischen Kontext, immer auch bedeutet, den eigenen Körper öffentlicher Sichtbarkeit, Anfeindung und Repression auszusetzen. Gleichzeitig betont sie, dass diese Verwundbarkeit im kollektiven Handeln transformiert wird. Durch Gemeinschaft entsteht Schutz, durch gemeinsame Praxis Stärke, wodurch Angst überwunden werden kann (I6, Z. 138-142). Jennifer Espinoza erweitert diese Perspektive, indem sie darauf verweist, dass Körper immer an Geschichten und soziale Positionierungen gebunden sind und Spuren von Zugehörigkeit, Ausschluss, Diskriminierung oder Privilegien tragen. Es mache einen Unterschied, ob jemand sich als indigene Person, als Migrantin, als Person mit Behinderung oder als neurodivergente Person durch Bildungsräume bewegt. Bildung ist damit immer auch eine Frage körperlicher und sozialer Verortung (I4, Z. 75-79). Zugleich wird der Körper in feministischer Praxis nicht nur als Ort von Verletzbarkeit, sondern auch von Verantwortung verstanden. Carolina Franch betont, dass politisches Engagement für viele Frauen mit Sorgeverantwortung verbunden ist. Der eigene Körper müsse geschützt werden, weil er nicht nur politisch handelt, sondern auch Fürsorge leistet. Weibliche politische Praxis zielen daher häufig nicht auf Selbstaufopferung, sondern auf den Erhalt des Lebens selbst (I1, Z. 477-482).

Besonders deutlich wird die politische Dimension des Körpers in feministischen Performances. Mehrere Interviewpartner*innen beziehen sich auf die bereits mehrfach erwähnte Performance *Un violador en tu camino* des chilenischen Kollektivs *Las Tesis*. Cristina Varela beschreibt ihre Teilnahme als tief emotionales Erlebnis, das ihr politisches Bewusstsein nachhaltig geprägt habe. In dieser kollektiven Aktion wird der Körper zum Träger politischer Botschaften, Theorie und Emotion verbinden sich unmittelbar, und sexualisierte Gewalt wird öffentlich benannt. Der Körper erscheint hier als Ort des Widerstands und der politischen Artikulation (I6, Z. 224-233).

Carolina Franch ordnet diese Performance in einen breiteren Kontext politischer Körperbilder ein. Während im *Estallido social* vor allem eine männlich konnotierte, physisch konfrontative Figur sichtbar wurde, schuf *Las Tesis* eine andere Form politischer Körperlichkeit. Der weibliche Körper werde nicht als heroischer Kämpfer inszeniert, sondern als verletzter, übergriffig behandelter Körper, der Gewalt durch Staat, Polizei und im privaten Raum sichtbar macht (I1, Z. 232-246). Auch in der Performance *Las Tesis Sénior*, traten weitere feministische Körper in Erscheinung, etwa Mütter oder ältere Frauen, die das Spektrum politischer Sichtbarkeit erweiterten (I1, Z. 240-256).

Im Dialog machen Valentina Rotta Hernandez und Christina Villaroel deutlich, dass organisierte feministische Bewegungen wie *Ni Una Menos* patriarchale Macht an zentralen Punkten infrage stellen. Es gehe dabei nicht nur um symbolische Anerkennung, sondern um die Kontrolle über Körper, Territorien und ökonomische Ressourcen. In dieser Perspektive wird sichtbar, dass gesellschaftliche Ordnung immer auch über Körper reguliert wurde und dass der Kampf um körperliche Selbstbestimmung ein grundlegendes Element feministischer Politik bleibt (I3, Z. 370-374, 524-527).

Zusammenfassend zeigen die Interviewpartner*innen, dass Körper nicht neutral sind, sondern soziale Bedeutungsträger, an denen Machtverhältnisse konkret erfahrbar werden. Feministische Bildungsarbeit ist damit immer auch Körperpolitik, weil sie anerkennt, wer unter welchen Bedingungen lebt, lernt und wie ungleich diese Bedingungen verteilt sind. Zugleich verweisen die Gespräche auf eine zunehmende gesellschaftliche Feindseligkeit gegenüber den Körpern von Frauen und auf eine Radikalisierung von Gewalt. Öffentliche Performances und feministische Sichtbarkeit werden dabei immer wieder infrage gestellt und angegriffen (I1, Z. 601-602). Gerade darin zeigt sich jedoch für die Interviewpartner*innen, dass der Körper ein umkämpfter Raum bleibt, ein politisches Territorium, auf dem gesellschaftliche Aushandlungsprozesse sichtbar und verhandelbar werden.

4.2.4.4 Weitere feministische Verhandlungsräume

Neben dem Körper als Territorium feministischer Auseinandersetzungen verweisen die Interviews auf weitere gesellschaftliche Räume, in denen feministische Anliegen verhandelt und politische Prozesse angestoßen werden. Diese Verhandlungsräume sind eng mit Alltagsleben, materiellen Bedingungen und historischer Erfahrung verknüpft.

Im Hinblick auf klassenspezifische Räume formuliert Carolina Manque eine selbstkritische Reflexion feministischer Praxis. Sie beschreibt, dass sich viele feministische Kollektive zwar stark organisieren und sichtbar sind, sich jedoch häufig innerhalb einer sozialen Blase bewegen. Dadurch würden vor allem Menschen erreicht, die ohnehin politisiert oder Feminismen gegenüber aufgeschlossen seien. Frauen aus armen Stadtvierteln, deren Alltag von ökonomischem Überleben, Gewalt und institutioneller Korruption geprägt ist, blieben hingegen oft außen vor. Für diese Frauen, so Manque, hätten feministische Diskurse häufig keine unmittelbare Priorität, da grundlegende Lebenssicherung im Vordergrund stehe. Diese Distanz untergrabe auch das Vertrauen in gesellschaftliche Veränderung (I7, Z. 110-125). Daraus leitet sie die Notwendigkeit ab, feministische Bildungsarbeit stärker an die Lebensrealitäten marginalisierter Frauen anzubinden und gezielt in jene Räume zu gehen, die fern von akademischen oder aktivistischen Milieus liegen.

An diese Überlegungen knüpft Cristina Varela an, die die Bedeutung territorialer Arbeit hervorhebt. Für sie ist es zentral, dass feministische Bewegungen kontinuierlich in den Stadtteilen präsent sind und mit lokalen Organisationen, Nachbarschaftsräten und Bewohner*innenvertretungen zusammenarbeiten. Diese Arbeit im Territorium versteht sie nicht als punktuelle Intervention, sondern als langfristige politische Praxis, die feministische Anliegen mit konkreten sozialen Kontexten verbindet. Nur so könne eine Beziehung zu den Lebensrealitäten von Menschen entstehen, insbesondere in benachteiligten Gebieten, in denen politische Bildung andernfalls abstrakt oder unzugänglich bleibe (I6, Z. 203-207).

Auch Bildung selbst wird als umkämpfter Verhandlungsraum beschrieben, in dem sich soziale Ungleichheiten besonders deutlich zeigen. Carolina Manque betont, dass es in Bildungsarbeit nicht darum gehe, mit Bildung „alles zu lösen“, wohl aber darum, kritisches Denken zu fördern und Menschen darin zu stärken, ihre Rechte zu erkennen und einzufordern. Bildung könne dazu beitragen, Handlungsspielräume zu eröffnen, etwa im Umgang mit prekären Arbeitsbedingungen, niedrigen Löhnen oder alltäglichen Formen der Entrechtung. Entscheidend sei dabei ein Verständnis von Bildung, das Autonomie und Solidarität zusammen denkt: Lernen bedeute nicht nur, für sich selbst handlungsfähiger zu werden, sondern auch Verantwortung füreinander zu übernehmen, da gesellschaftliches Leben immer gemeinschaftlich organisiert ist. In diesem Sinne beschreibt Manque Bildung als einen Raum, in dem vermittelt wird, wie Menschen sich in einer ungleichen Gesellschaft orientieren, gegenseitig unterstützen und kollektive Lösungen entwickeln können (I7, Z.

176-188). Für sie besteht die zentrale Aufgabe feministischer Bildung daher darin, Räume zu schaffen, die niedrigschwellig sind und insbesondere jungen Menschen aus benachteiligten Verhältnissen zu vermitteln, dass sie dieselben Rechte haben wie andere, auch im Bildungsbereich, und dass bestehende Ungleichheiten – etwa zwischen staatlichen und privilegierten Schulen – politisch nicht hinnehmbar sind (I7, Z. 143-146, 184-188).

Als weiterer zentraler Ort feministischer Auseinandersetzung wird Lohnarbeit in den Interviews benannt. Carolina Manque beschreibt die Arbeitswelt als einen Bereich, in dem Geschlechterungleichheit strukturell fortgeschrieben und zugleich gesellschaftlich legitimiert wird. Frauen seien weiterhin benachteiligt, etwa durch geringere Löhne oder durch Diskriminierung im Zusammenhang mit Schwangerschaft und Mutterschaft. Arbeit erscheint damit nicht nur als ökonomischer, sondern als politischer Raum, in dem Machtverhältnisse sichtbar werden. Gleichzeitig betont sie, dass gerade hier jeder Schritt in Richtung Gleichstellung und Anerkennung ein bedeutender feministischer Fortschritt sei. Der Einsatz für Rechte und Respekt gegenüber Frauen und Mädchen in der Arbeitswelt wird so zu einem konkreten Ausdruck feministischer Bildungsarbeit (I7, Z. 27-29, 203-205).

Ein besonders prägender Verhandlungsraum eröffnet sich schließlich im Kontext von Erinnerungspolitik und Menschenrechten. Carolina Manque verortet ihr feministisches Engagement stark in ihrer eigenen Biografie als Tochter politischer Exilierter. Der Menschenrechtsdiskurs habe ihr früh einen Zugang zu politischen Fragen eröffnet und sie dazu motiviert, sich in feministischen Räumen zu engagieren, in denen Geschlechtergerechtigkeit, Arbeitsrechte und Erinnerung zusammengedacht werden (I7, Z. 17-20). Die Proteste während des sozialen Aufstands in Chile wirkten dabei als Auslöser kollektiver Erinnerungen an die Militärdiktatur, die für sie und viele andere Nachkommen von Exilierten Teil einer geteilten historischen Erfahrung sind. Diese Erinnerungen prägen ihre politische Haltung und ihr Verständnis von feministischer Verantwortung bis heute (I7, Z. 43-54).

Cristina Varela beschreibt die Arbeit im Menschenrechtskomitee der CF8M als einen zentralen Bestandteil ihres feministischen Engagements. Dabei geht es ihr nicht nur um das Erinnern an vergangene Gewaltverhältnisse wie Diktaturen, Staatsstriche oder koloniale Unterdrückung, sondern um die aktive Verbindung dieser Geschichte mit aktuellen politischen Kämpfen. Sie kritisiert, dass dominante Erinnerungskulturen überwiegend

männlich geprägt sind und die Erfahrungen von Frauen sowie *disidencias* systematisch ausblenden. Der feministische Anspruch des Komitees liegt daher im Sichtbarmachen dieser marginalisierten Biografien und im Verständnis von Erinnerung als politischem Wissen für gegenwärtige und zukünftige Generationen (I6, Z. 52-77). Darüber hinaus übt sie deutliche Kritik an staatlichen Reaktionen auf soziale Krisen, die häufig auf Repression durch Polizei und Militär setzen, obwohl gerade diese Institutionen historisch für massive Menschenrechtsverletzungen verantwortlich seien. Sie unterscheidet zwischen einer individualistischen Perspektive auf Menschenrechte, die einzelne Opfer in den Fokus rückt, und einer kollektiven Perspektive, die staatliche Gewalt als Angriff auf das gesellschaftliche Gefüge insgesamt versteht. Letztere ist für sie handlungsleitend und begründet ihren Einsatz für kollektive Erinnerung, Wiedergutmachung und Gerechtigkeit (I6, Z. 349-359).

Diese Perspektiven auf Erinnerung und Menschenrechte wurden auch während meines Forschungsaufenthalts konkret erfahrbar. Im Rahmen der Veranstaltung „*Mujeres – Memorias – Resistencias*“ nahm ich an einem Gespräch zum Thema *Violencia Política Sexual* teil, in dem zwei Überlebende der Militärdiktatur über ihre Erfahrungen in Haft berichteten. Beide Frauen sind bis heute politisch aktiv und engagieren sich für die Aufarbeitung der Diktaturverbrechen, wobei sie einen besonderen Fokus auf sexualisierte Gewalt als gezielt eingesetzte politische Strategie legen. Der Austausch machte deutlich, dass diese Form der Gewalt lange individualisiert wurde, obwohl sie systematisch angewandt wurde, um Körper, Subjektivität und politische Handlungsfähigkeit zu brechen.

Im Zentrum der Veranstaltung standen Fragen nach der Rolle von Erinnerung und Anerkennung des Vergangenen für aktuelle gesellschaftliche Auseinandersetzungen. Diskutiert wurde, welche feministischen Lern- und Bildungsprozesse in den letzten Jahrzehnten angestoßen werden konnten, aber auch, wie eng Erinnerung mit demokratischen Prozessen verknüpft ist. Besonders betont wurde, dass die Anerkennung sexualisierter politischer Gewalt als politische Strategie eine zentrale Voraussetzung für gesellschaftliche und politische Transformation darstellt, nicht nur im Sinne historischer Aufarbeitung, sondern als Grundlage gegenwärtiger Gerechtigkeitsforderungen.

Die Aktivistinnen hoben zudem den transgenerationalen Charakter von Erinnerungsarbeit hervor: Erinnerung sei kein abgeschlossenes Kapitel, sondern ein Prozess, der über Generationen hinweg weitergegeben werde, um Wiederholungen zu verhindern.

Gleichzeitig problematisierten sie Formen der Aneignung und Instrumentalisierung von Erinnerung, etwa durch politische Interessen oder institutionelle Rahmungen, die Erinnerung entpolitisieren oder privatisieren. Dem setzten sie ein Verständnis von Erinnerung als kollektive Praxis entgegen, die Fragen von Gerechtigkeit, Anerkennung und Wiedergutmachung einschließt und zur Bildung einer gemeinsamen politischen Identität beiträgt. In diesem Sinne wurde Erinnerung nicht als rückwärtsgewandter Akt verstanden, sondern als lebendiger, feministischer Lern- und Verhandlungsraum mit unmittelbarer Bedeutung für gegenwärtige Kämpfe um Demokratie und soziale Gerechtigkeit.

Insgesamt zeigen diese unterschiedlichen Verhandlungsräume, dass feministische Bildungsarbeit weit über formale Bildungssettings hinausgeht und Alltag, politische Praxis und kollektive Geschichte miteinander verbindet.

4.2.4.5 Separatistische Bildungsräume: Schutz, Differenz und politische Strategie

Neben diesen vielfältigen Aushandlungsräumen wurde in den Interviews besonders häufig auf separatistische Bildungs- und Praxisräume Bezug genommen. Diese werden von den Interviewpartner*innen nicht als Ausschlussstrategie verstanden, sondern als gezielte politische Praxis, die aus konkreten Erfahrungen von Gewalt, Marginalisierung und struktureller Ungleichheit hervorgeht. Carolina Manque beschreibt, dass sie Teil einer feministischen Gruppe ist, in der cis-heterosexuelle Männer nicht zugelassen sind. Der Fokus liegt bewusst auf Frauen sowie disidencias. Dieser Separatismus sei jedoch nicht Ausdruck von Ablehnung oder Hass gegenüber cis-heterosexuellen Personen, sondern ein Schutz- und Ermächtigungsraum für jene, die in ihrem Alltag mit sexualisierter Gewalt, Diskriminierung oder systematischer Unsichtbarmachung konfrontiert sind (I7, Z. 256-259, 272-273).

Auch Carolina Franch reflektiert separatistische Räume als notwendige Antwort auf historisch gewachsene Machtverhältnisse. Sie verweist darauf, dass die erste feministische Besetzung an der Universität ausdrücklich separatistisch organisiert war. Männer wurden nicht zugelassen, um einen geschützten Raum zu schaffen. In diesem zeitlich und politisch begrenzten Raum konnten Erfahrungen, Perspektiven und Forderungen von Frauen in den Mittelpunkt rücken, ohne durch männliche Dominanz oder Deutungsmacht überlagert zu werden. Diese Praxis sei nicht als dauerhafte Trennung gedacht gewesen, sondern als notwendiger Schritt in einem spezifischen historischen Moment (I1, Z. 104.107, 547-550).

Ein zentrales Motiv für die Notwendigkeit solcher Räume ist Sicherheit. Carolina Manque betont, dass viele Frauen, die an feministischen Bildungs- und Aktionsräumen teilnehmen, Erfahrungen mit sexualisierter Gewalt gemacht haben. Die Abwesenheit männlicher Personen werde in diesem Kontext nicht als Ausschluss, sondern als Voraussetzung für ein Gefühl von Sicherheit, Selbstbestimmung und Offenheit erlebt (I7, Z. 334-339).

Neben Schutz und Sichtbarkeit erfüllen separatistische Räume auch eine wichtige Funktion für Zugehörigkeit. Cristina Varela beschreibt, dass sie sich bewusst in feministischen Gemeinschaften bewegt, in denen geteilte politische Haltungen und Erfahrungen vorhanden sind (I6, Z. 181-182). Diese bewusste Nähe zu Gleichgesinnten verweist auf das Bedürfnis nach Räumen, in denen nicht ständig erklärt, verteidigt oder relativiert werden muss, warum feministische Kämpfe notwendig sind.

Gleichzeitig wird in den Interviews deutlich, dass separatistische Räume nicht gegen Männer gerichtet sind, sondern Teil einer differenzierten Aufteilung innerhalb feministischer und antipatriarchaler Kämpfe. Carolina Manque und Carolina Franch beschreiben, dass männliche Verbündete durchaus eine Rolle spielen, etwa indem sie Sorgearbeit übernehmen, Kinder betreuen oder sich bei Demonstrationen bewusst außerhalb der zentralen feministischen Blöcke positionieren (I1, Z. 664-670; I7, Z. 259-263). Diese Formen der Unterstützung werden als Ausdruck gegenseitiger Verantwortung verstanden, nicht als Marginalisierung.

Mehrere Interviewpartnerinnen betonen zudem, dass Männer eigene Räume benötigen, um ihre Rollen, Emotionen und Privilegien kritisch zu reflektieren. Sie sehen darin keinen Widerspruch zu feministischen Kämpfen, sondern eine notwendige Ergänzung. Männer sollten nicht in feministische Räume integriert werden, sondern parallele Strukturen entwickeln, in denen sie sich mit Männlichkeit und Patriarchat auseinandersetzen können. Lelya Troncoso verweist in diesem Zusammenhang auf bestehende und entstehende Männerkollektive sowie auf Initiativen, die als Raum für Reflexion männlicher Rollen gedacht sind (I2, Z. 60-65). Auch Klaudio Duarte Quapper beschreibt solche parallelen Räume als produktiv. Er berichtet von Bildungsprojekten, in denen ausschließlich Männer zusammenkommen, etwa in Workshops zu Männlichkeiten, Politik und Zusammenleben. Diese Räume ermöglichen es, patriarchale Muster sichtbar zu machen, ohne die Verantwortung dafür erneut auf feministische Akteurinnen abzuwälzen (I5, Z. 111-117).

Zugleich bleibt der Umgang mit separatistischen Räumen nicht frei von Spannungen. Lelya Troncoso weist auf konflikthafte Dynamiken zwischen feministischen und queeren Gruppen hin. Während früher eine stärkere Zusammenarbeit bestanden hätten, seien diese heute zunehmend von identitätspolitischen Abgrenzungen geprägt. Die Frage nach Prioritäten innerhalb von Bündnissen habe zu neuen Spannungen geführt und erschwere gemeinsames politisches Handeln (I2, Z. 68-75).

Insgesamt zeigen die Aussagen, dass separatistische Bildungsräume nicht als abgeschlossene oder statische Orte verstanden werden. Vielmehr sind sie Teil eines dynamischen Prozesses feministischer Selbstverortung. Cristina Varela beschreibt diesen Prozess auch als persönliche Bewegung weg von liberal-feministischen Prägungen hin zu eigenständigeren, kollektiv orientierten Positionierungen (I6, Z. 302-304). Anschließend daran reflektiert Carolina Franch, dass feministische Räume nicht als dauerhaft getrennte Räume gedacht seien, sondern als temporäre „Klammern“, die Schutz bieten und spezifisches Denken ermöglichen. Separatistische Räume versteht sie als methodische Pausen, nicht als Lebensprinzip (I1, Z. 718-724). Auf dieser Grundlage können Allianzen entstehen, in denen unterschiedliche Kämpfe nicht vermischt, aber aufeinander bezogen werden, betont Klaudio Duarte Quapper. Entscheidend sei, jene Punkte zu identifizieren, an denen Begegnung möglich ist auf jeweils unterschiedlichen, aber miteinander verbundenen Wegen im gemeinsamen Kampf gegen patriarchale Machtverhältnisse (I5, Z. 158-163).

Der Themenblock zeigt, dass feministische Bildungsarbeit immer politisch verortet ist, in Räumen, Körpern, sozialen Beziehungen und historischen Kontexten. Aus dekolonialen und intersektionalen Perspektiven heraus wird Feminismus als vielfältige, im lateinamerikanischen Kontext verwurzelte Praxis verstanden, die Wissen aus konkreten Erfahrungen, kollektiven Kämpfen und lokalen Realitäten schöpft. Besonders der Körper wird als zentrales politisches Territorium sichtbar: historisch kontrolliert und reguliert, zugleich aber auch Ort feministischer Selbstermächtigung. Feministische Bildungsarbeit findet darüber hinaus in unterschiedlichen gesellschaftlichen Räumen statt. Separatistische Räume werden dabei als notwendige Antwort auf historisch gewachsene Machtverhältnisse beschrieben. Sie schaffen Schutz, Zugehörigkeit und Handlungsspielräume, bleiben jedoch Gegenstand kritischer Reflexion und politischer Aushandlung. Insgesamt wird deutlich, dass gerade die situierte, körperliche und räumliche Verortung feministischer Bildung ihre politische Wirksamkeit begründet.

4.2.5 Themenblock 5: Bildungsverständnisse und -praktiken im feministischen Kontext

In diesem Kapitel wird sichtbar, dass feministische Bildung nicht nur Inhalte verändert, sondern auch Strukturen, Räume, Methoden und Beziehungen als politische Praxis denkt. Im Zentrum dieses Kapitels stehen feministische Bildungsverständnisse und deren praktische Umsetzung im chilenischen Kontext. Bildung wird dabei als Mittel gesellschaftlicher Transformation verstanden – ein Ort, an dem gesellschaftliche Schieflagen sichtbar gemacht, kritisiert und verändert werden können. Das Kapitel nähert sich diesen Bildungspraktiken aus verschiedenen Perspektiven: Welche theoretischen und politischen Konzepte liegen feministischer Pädagogik zugrunde und wie prägen diese die Auseinandersetzung mit Wissen und Sprache? Schließlich wird Bildung auch in alltäglichen, aktivistischen und in politischen Räumen, zwischenmenschlichen Beziehungen und kollektiven Erfahrungen als lebendige Praxis sichtbar. Feministische Bildung zeigt sich hier nicht als geschlossenes Modell, sondern als plurale Praxis.

4.2.5.1 Bildung als politische Praxis: Grundlagen feministischer Pädagogik

Feministische Pädagogik versteht sich hier nicht als festgelegtes Konzept, sondern als eine Praxis, die sich im konkreten pädagogischen Handeln immer wieder neu aushandeln muss. Carolina Franch beschreibt, dass sie sich als Wissenschaftlerin intensiv mit der Frage beschäftigt, was es bedeutet, feministische Prinzipien tatsächlich in der Lehre umzusetzen. Dabei gehe es auch um didaktische Formen, Prüfungsformate und Bewertungslogiken. Feministische Pädagogik stelle grundlegende Fragen an bestehende Bildungsstrukturen: Wie wird gelernt? Wer bewertet? Und welche Wissensformen gelten als legitim (I1, Z. 124-126, 425-432)? Lelya Troncoso ergänzt diese Perspektive, indem sie betont, dass ihr Interesse weniger in der Entwicklung eines geschlossenen Modells liege, sondern im Sammeln von Werkzeugen, Ideen und Erfahrungswissen. Gerade im Umgang mit Gewalt seien in den letzten Jahren zahlreiche praxisnahe Dokumentationen entstanden, die neue pädagogische Zugänge eröffnen. Diese Verschiebung hin zu systematisierter Praxis deutet sie als Ausdruck eines Lernprozesses innerhalb feministischer Bewegungen selbst (I2, Z. 128-134).

Zentral für viele Gesprächspartner*innen ist dabei das Verständnis von Bildung als Beziehung. Cristina Varela betont, dass sie nicht mit dem Anspruch in pädagogische Räume gehe, Feminismus zu lehren oder Gewalt zu erklären. Menschen brächten bereits eigenes Wissen, Erfahrungen und Deutungen mit, auch wenn diese nicht akademisch formuliert

seien. Bildung verstehe sie daher als einen gegenseitigen Lernprozess, der auf Austausch und Anerkennung basiert und sich bewusst von hierarchischen Vermittlungslogiken abgrenzt (I6, Z. 211-216). Auch Carolina Manque beschreibt Bildung als einen Prozess, der nicht alle Probleme löse, aber Menschen befähigen könne, kritisch zu denken und Handlungsspielräume zu erkennen. In ihrer pädagogischen Arbeit gehe es darum, junge Menschen darin zu stärken, autonom zu handeln, ihre Rechte zu kennen und sich im Alltag, etwa in Fragen von Lohn, Arbeit oder Beziehungen, nicht widerspruchslös anpassen zu müssen. Bildung wird hier als Vorbereitung auf ein selbstbestimmtes Leben in Gemeinschaft verstanden (I7, Z. 176-184).

Mehrere Interviewpartner*innen betonen, dass Wissen nicht ausschließlich in formalen Bildungseinrichtungen entsteht. Jennifer Espinoza verweist darauf, dass Alltagswissen, kulturelle Praktiken und familiäre Erfahrungen gleichwertige Wissensformen darstellen. Diese Perspektive verbindet sie mit intersektionalen Feminismen, die hegemoniale Wissenshierarchien infrage stellen. In Anlehnung an bell hooks hebt sie hervor, dass persönliche Erfahrungen, Verletzlichkeit und Intimität pädagogische Ressourcen sind, weil sie Verbindung ermöglichen und Lernen auf Augenhöhe fördern. Durch das Erzählen eigener Erfahrungen könnten Lernende ihre Vorstellungen hinterfragen und neue Perspektiven entwickeln (I4, Z. 97-102, 511-513). Der transformative Anspruch feministischer Pädagogik zeigt sich besonders deutlich in der Frage, wie Subjektivität gedacht wird. Jennifer Espinoza beschreibt, dass sie nach pädagogischen Kriterien suchte, die es Kindern und Jugendlichen ermöglichen, sich als handelnde Subjekte zu verstehen – als Personen, die Wissen erzeugen, ihre Realität reflektieren und verändern können. Dieser Anspruch betrifft sowohl die kritische Auseinandersetzung mit wissenschaftlichen Erkenntnisssystemen als auch die konkrete Gestaltung von Lernmaterialien. Bildung solle nicht reproduzieren, sondern zur aktiven Teilhabe ermutigen (I4, Z. 46-50, 57-59).

Schließlich wird Bildung von mehreren Interviewpartner*innen explizit als politische Reflexionspraxis verstanden. Carolina Franch beschreibt, dass sie in ihrer universitären Lehre Theorie, Aktivismus und persönliche Positionierung miteinander verbindet, etwa in der Auseinandersetzung mit Körper und Gewalt (I1, Z. 602-608). Auch Klaudio Duarte Quapper hebt hervor, dass feministische Perspektiven ein zentrales Analyseinstrument in der Bildungsarbeit darstellen. Sie ermöglichen es, geschlechtsspezifische Gewalt sichtbar zu machen und gemeinsam Strategien zu entwickeln. Duarte Quappers Fokus liegt dabei

besonders auf Männern, die gesellschaftliche Veränderungen als Bedrohung erleben. Wenn es gelinge, ihnen Räume zur Reflexion zu eröffnen und den Wandel nicht als Verlust, sondern als Gewinn menschlicher Entfaltung zu begreifen, entstehe eine zentrale pädagogische Chance (I5, Z. 171-177, 307-316).

Insgesamt zeigen die Aussagen, dass feministische Pädagogik als politische Praxis verstanden wird. Sie ist kein abgeschlossenes Konzept, sondern ein dynamischer Prozess, der Wissen neu verortet, Subjektivität stärkt und Bildung als kollektive Verantwortung begreift.

4.2.5.2 Wissensproduktion und situiertes Lernen

In der feministischen Pädagogik kommen Fragen um die Entstehung von Wissen immer wieder auf. Die Interviewpartner*innen machen deutlich, dass feministische Wissensproduktion nicht als neutraler oder abstrakter Prozess verstanden werden kann. In den vorangegangenen Kapiteln wurde bereits umfangreich darauf hingewiesen, dass Wissen nicht losgelöst von Körpern, Beziehungen und sozialen Kontexten entsteht, sondern immer situiert ist.

Ein unverhandelbarer Grundsatz in der pädagogischen und forschenden Arbeit Jennifer Espinozas ist daher das Konzept des situierten Wissens. Lernen finde niemals abstrakt statt, sondern immer an einem konkreten Ort, in einem bestimmten Körper und geprägt von Geschichte, Herkunft und Identität. Dieser Gedanke beeinflusst sowohl die Gestaltung von Bildungsinhalten als auch die Zusammenarbeit in Teams. Wissen wird nicht als individuelles Produkt verstanden, sondern als relationaler Prozess, der sich in Beziehungen entfaltet. In diesem Zusammenhang betont Espinoza, dass Emotionen und Beziehungsarbeit gültige Erkenntnisformen seien, insbesondere aus einer lateinamerikanischen Perspektive, die Wissen nicht ausschließlich rational, sondern auch emotional und gemeinschaftlich denkt (I4, Z. 73-79, 419-423).

Diese Vorstellung von Wissensproduktion findet sich auch in der Forderung von Klaudio Duarte Quapper wieder, theoretische Perspektiven stärker aus den sozialen Organisationen und kollektiven Kämpfen selbst entstehen zu lassen. Theorie solle nicht von außen an soziale Bewegungen herangetragen werden, sondern aus den Fragen, Erfahrungen und Spannungen hervorgehen, die im Alltag der politischen Praxis sichtbar werden (I5, Z. 406-408). Sein

eigener akademischer Weg bestätigt diese Haltung: Das Studium der Soziologie habe ihm ermöglicht, biografisch geprägte Fragen aus der populären Bildungsarbeit mit Jugendlichen zu systematisieren und theoretisch zu reflektieren. Die Verbindung von Jugend, Männlichkeiten und politischer Bildung sei aus seiner eigenen Praxis heraus entstanden und verdeutliche die Situiertheit von Wissen (I5, Z. 51-56).

Ein konkretes Beispiel für aktive feministische Wissensproduktion beschreibt Cristina Varela mit der Arbeit im Menschenrechtskomitee. Dort werden Archive gesichtet und Texte gesammelt, um weibliche Geschichten sichtbar zu machen. Besonders im chilenischen Kontext seien Frauen zentrale politische Akteurinnen gewesen, etwa im Kampf gegen die Diktatur und für demokratische Rechte. Für Varela ist dabei entscheidend, Erinnerung bewusst im Plural zu denken. Es gebe nicht eine einzige, lineare Geschichte, sondern viele Erinnerungen, Perspektiven und Erfahrungen, die nebeneinander existieren (I6, Z. 60-62, 88-95). Diese Form der Wissensproduktion schafft eine andere Historizität und ermöglicht die Entstehung eines kritischen gesellschaftlichen Bewusstseins.

Auch methodisch wird deutlich, dass feministische Wissensproduktion relationale Dimensionen ernst nimmt. Jennifer Espinoza berichtet von einer Tagung in Argentinien, bei der eine Forscherin reflektierte, dass sie in einer indigenen Gemeinschaft anders aufgenommen wurde, wenn sie ihre Tochter mitbrachte. Die Gespräche seien persönlicher und länger gewesen. Für Espinoza ist klar, dass diese Beziehungsgestaltung Teil der wissenschaftlichen Methode ist und daher auch benannt werden sollte (I4, Z. 413-425). Emotionale Nähe und soziale Rollen beeinflussen Forschungssituationen und sind nicht als Störfaktoren, sondern als Erkenntnisgewinne zu verstehen.

Die Situiertheit von Wissen zeigt sich auch deutlich im Blick auf Bildungsstrukturen. Carolina Manque kritisiert, dass es in Chile bislang keinen Lehrplan gebe, der wirklich aus dem Land selbst heraus entwickelt wurde. Curriculare Reformen seien häufig Übernahmen aus Spanien oder anderen Kontexten und würden lokalen Realitäten nicht gerecht (I7, Z. 360-362). In diesem Zusammenhang beschreibt Jennifer Espinoza ihre Arbeit mit offenen Bildungsressourcen, die ursprünglich aus Europa stammten und für den lateinamerikanischen Kontext adaptiert wurden (I4, Z. 63-66). Ziel sei es gewesen, Materialien zu entwickeln, die intersektional-feministisch, inklusiv und menschenrechtsorientiert sind und Lernen für alle Kinder ermöglichen. Zusammenarbeit

könne dabei nur funktionieren, wenn sie horizontal organisiert sei und keine Perspektive als überlegen gelte (I4, Z. 46-50, 477-482).

Mehrere Interviewpartner*innen betonen zudem, dass Wissenschaft niemals neutral ist. Jennifer Espinoza verweist darauf, dass Forscher*innen je nach Körper, Hautfarbe, Herkunft und politischer Positionierung unterschiedlich wahrgenommen und empfangen werden. Deshalb sei es zentral, die eigene Position, Privilegien und den eigenen Ort des Sprechens transparent zu machen. Feministische Forschung bedeute auch, Menschen das Recht zuzugestehen, sich selbst zu benennen, zu definieren und Wissen über ihre Lebensrealitäten zu erzeugen (I4, Z. 73-79, 456-461).

Diese Haltung verbindet sich mit einer Pädagogik der Erfahrung, die Espinoza unter Rückgriff auf bell hooks beschreibt. Persönliche Erfahrungen, Verletzlichkeit und Gefühle werden dabei als Ressourcen im Lernprozess verstanden. Lernende sollen eigene Erfahrungen einbringen und gemeinsam reflektieren, statt vorgefertigte Konzepte zu übernehmen. Wissenschaft wird so als kollektiver, dialogischer Prozess gedacht, der rationale und emotionale Dimensionen verbindet. Vulnerabilität kann in diesem Verständnis verbindend wirken und Lernen ermöglichen (I4, Z. 293-296, 419-423, 511-513). Klaudio Duarte Quapper betont, dass jede Person unterschiedliche Erfahrungen, Kämpfe und Identifikationen mitbringt, die den Blick auf gesellschaftliche Fragen prägen. Diese Differenzen seien kein Hindernis, sondern die Grundlage gemeinsamer Artikulation (I5, Z. 168-171). Auch Jennifer Espinoza hebt hervor, dass eine kritische Pädagogik Begegnungen ermöglichen müsse, die über Humor, Mündlichkeit und eine Entakademisierung der Sprache funktionieren. Sprache solle verbinden und nicht durch Distanz und Abstraktion ausschließen (I4, Z. 302-304).

Damit rückt Sprache selbst als zentrales Feld der Wissensproduktion in den Fokus. Carolina Franch beschreibt, dass feministische Inhalte zwar Teil universitärer Curricula seien, die institutionellen Strukturen der Universität jedoch weiterhin patriarchal funktionierten. Sprache könne daher emanzipatorisch wirken, stoße jedoch an Grenzen, wenn sie nicht von strukturellen Veränderungen begleitet werde (I1, Z. 107-111). Auch Klaudio Duarte Quapper warnt davor, politische Debatten in einer Sprache zu führen, die den Bezug zur Alltagserfahrung verliert. Begriffe, die innerhalb aktivistischer oder akademischer Kreise selbstverständlich seien, würden von vielen Menschen nicht verstanden und könnten

Ausschlüsse reproduzieren (I5, Z. 209-216). Carolina Manque betont in diesem Zusammenhang die Bedeutung einer zugänglichen Sprache, die unterschiedliche gesellschaftliche Gruppen erreicht. Sie hält es für wichtig, feministische Inhalte nicht aufzugeben, sondern in verschiedenen Kontexten verständlich zu erklären. Bildung bedeutet für sie nicht nur Universitätsausbildung, sondern auch technische Schulungen, Weiterbildungen und alltägliche Lernprozesse. Sprache ist dabei eng mit Anerkennung verbunden: Frauen sichtbar zu benennen, geschlechtsspezifische Unterschiede ernst zu nehmen und maskuline Normen in Berufsbezeichnungen zu hinterfragen, versteht sie als grundlegenden Schritt zur Gleichberechtigung (I7, Z. 146-153, 197-202).

Gleichzeitig wird die Schwierigkeit deutlich, komplexe gesellschaftliche Zusammenhänge sprachlich zugänglich zu machen. Da die Universität ein privilegierter Raum bleibe, reflektiert Cristina Varela, sei es eine zentrale Aufgabe feministischer Bildungsarbeit, Sprache so zu gestalten, dass sie auch außerhalb akademischer Kontexte verständlich wird (I6, Z. 199-203).

Abschließend verdeutlicht Jennifer Espinoza, dass Sprache Kultur ist und Kultur formt. Sie verweist auf Debatten um geschlechtergerechte Sprache in der Schule und betont, dass Sprache veränderbar und flexibel sei. Menschen sprächen bereits in unterschiedlichen Registern, und in der Begegnung könnten neue sprachliche Realitäten entstehen. Sprache ist damit nicht nur ein Instrument der Macht, sondern auch ein Ort möglicher Transformation (I4, Z. 342-351).

Insgesamt zeigt sich, dass feministische Wissensproduktion als situiert, verkörpert und relational verstanden wird. Sie entsteht in kollektiven Prozessen, reflektiert Machtverhältnisse und versteht Erfahrung und Positionalität als zentrale Aspekte von Erkenntnis. Feministische Pädagogik knüpft hier an, indem sie Wissen nicht nur vermitteln, sondern in einem kollektiven Prozess von Lehrenden und Lernenden hervorbringen will.

4.2.5.3 Kritik und Widerstand gegen hegemoniale Bildungsformen

Mehrere Interviewpartner*innen verorten feministische Kritik an Bildung in einer langen historischen Kontinuität. Christina Villarroel erinnert daran, dass Frauen bereits seit dem 19. Jahrhundert und besonders im lateinamerikanischen Kontext des 20. Jahrhunderts, maßgeblich am Aufbau nationaler Bildungssysteme beteiligt waren. Sie trugen die Arbeit

der Produktion und Reproduktion von Bildung, jedoch innerhalb eines Rahmens, der patriarchale und klassistische Strukturen stabilisierte und reproduzierte (I3, Z. 153-160). Bildung erscheint hier als widersprüchliches Feld: getragen von Frauen, aber organisiert entlang von Machtverhältnissen, die sie zugleich begrenzen. Diese strukturelle Kontinuität setzt sich bis in die Gegenwart fort. Jennifer Espinoza beschreibt, dass das chilenische Bildungssystem bis heute stark von den institutionellen und juristischen Grundlagen der Militärdiktatur geprägt ist. Diese Logiken seien in der Verfassung und im allgemeinen Bildungsgesetz fest verankert und dadurch außerordentlich stabil. Zwar gebe es punktuelle Reformversuche, doch das grundlegende Modell bleibe weitgehend unangetastet (I4, Z. 171-177).

Vor diesem Hintergrund artikulieren mehrere Interviewpartner*innen eine deutliche Kritik an politischen Blockaden im Bildungsbereich. Carolina Manque beschreibt Chile als wirtschaftlich modernisiert, zugleich aber bildungspolitisch „archaisch“. Diese Diskrepanz löse bei ihr Wut und Traurigkeit aus (I7, Z. 356-358). Besonders problematisch sei die politische Instrumentalisierung von Bildung: Mit jedem Regierungswechsel würden Lehrpläne neu ausgerichtet, wodurch Initiativen wie geschlechtergerechte Bildung oder Sexualaufklärung immer wieder begonnen und anschließend gestoppt würden (I7, Z. 370-378). Für sie wird deutlich, dass sich grundlegende Veränderungen erst dann einstellen können, wenn Bildung nicht länger als Steuerungsinstrument politischer Macht verstanden wird, sondern als Grundrecht und als Voraussetzung für gesellschaftliches Wohlergehen.

Diese Kritik richtet sich nicht nur an staatliche Bildungspolitik, sondern auch an den universitären Alltag. Carolina Franch problematisiert, dass Bildung nicht allein eine Frage der Inhalte sei, sondern ebenso der Lehrpraxis und der Machtausübung im Hörsaal. Eine Lehrperson könne eine Frau sein und dennoch machistische Strukturen reproduzieren, etwa indem sie bestimmte Studierende nicht zu Wort kommen lässt, soziale Namen nicht respektiert oder alternative Wissensformen delegitimiert (I1, Z. 119–124). Sie beschreibt darüber hinaus eine systematische Unsichtbarmachung feministischer Wissensproduktion: In vielen Lehrveranstaltungen gebe es keinerlei Literatur von Frauen oder queeren Autor*innen, nicht einmal eine Erwähnung ihrer theoretischen Beiträge. Diese Leerstelle bezeichnet sie als eine Form epistemischer Gewalt und Auslöschung von Wissen (I1, Z. 111-116). Ihre Analyse habe gezeigt, dass ganze Studiengänge feministische Wissensproduktion ignorieren, obwohl diese seit Jahrzehnten existiert (I1, Z. 117-123). Jennifer Espinoza stellt

hier einen Zusammenhang her zwischen kolonialen und patriarchalen Strukturen: Widerstände gegen Veränderungen in der Wissenschaft seien auch Versuche, bestehende androzentristische, misogyn geprägte Machtverhältnisse zu erhalten (I4, Z. 351-356).

Mehrere Interviewpartner*innen betonen zugleich, dass gesellschaftlicher Wandel durch Bildung langfristig gedacht werden müsse. Carolina Manque weist darauf hin, dass Veränderung vermutlich erst über kommende Generationen sichtbar werde. Angesichts von Gewalt, Armut und Überforderung könnten Familien diese Prozesse nicht allein tragen. Schulen und Bildungseinrichtungen hätten daher eine zentrale Verantwortung, grundlegende Werte, Kritikfähigkeit und Vorstellungen von Gerechtigkeit zu vermitteln (I7, Z. 313-320). In diesem Zusammenhang markiert das Jahr 2018 einen Wendepunkt: Während Bildung bereits seit den frühen 2000er-Jahren eine zentrale Forderung sozialer Bewegungen war, wurde erst 2018 explizit der Anspruch auf nicht-sexistische Bildung formuliert (I1, Z. 37-43).

Zugleich beschreibt Carolina Franch, dass sich seit etwa 2010 wichtige Verschiebungen vollzogen haben. Immer mehr feministische Wissenschaftler*innen seien an Universitäten präsent und begännen, sich systematisch zu vernetzen. Ein erster Kongress zu Geschlechterperspektiven an Universitäten, der in Temuco stattfand, habe sichtbar gemacht, wie viele zuvor isolierte Initiativen existierten und nun begannen, sich zu verbinden (I1, Z. 382-389). Valentina Rotta Hernandez ergänzt, dass gerade technische und curriculare Prozesse entscheidend seien, um feministische Perspektiven nachhaltig zu verankern. Diese Arbeit werde oft unterschätzt, ermögliche jedoch erst die tatsächliche Implementierung feministischer Inhalte in einer rigiden, hierarchischen Akademie (I3, Z. 59-61; I3, Z. 206-213).

Ein weiteres zentrales Spannungsfeld betrifft den Zugang zu Bildung. Jennifer Espinoza betont, dass Zugänglichkeit ein nicht verhandelbares Prinzip feministischer Bildungsarbeit sei. Bildung werde als Recht verstanden, und dieses Recht müsse sich in Materialien, Methoden und Arbeitsformen widerspiegeln. Gleichzeitig arbeiteten feministische Akteur*innen permanent in Widersprüchen, da Universitäten, unabhängig von ihrer Trägerschaft, neoliberalen Logiken von Konkurrenz, Leistung und Produktivität unterworfen seien. Feministische Bildungsarbeit bedeute daher immer auch, mit diesen Spannungen bewusst umzugehen (I4, Z. 159-166). Carolina Manque unterstreicht in diesem

Zusammenhang, dass Bildung insbesondere für vulnerable Bevölkerungsgruppen kostenlos zugänglich sein müsse und nicht vom ökonomischen Hintergrund abhängen dürfe (I7, Z. 150-153).

Am Beispiel der Educación Sexual Integral (ESI) wird deutlich, wie umkämpft feministische Bildungsinhalte weiterhin sind. Carolina Manque schildert eine Auseinandersetzung mit einer Kollegin, die ESI als „Sexualisierung“ von Kindern ablehnte. Dem widerspricht sie mit dem Hinweis, dass ESI altersgerecht konzipiert sei und nicht Sexualisierung, sondern Wissen über den eigenen Körper, Selbstbestimmung und Grenzen vermittele. Gerade das Erlernen des Rechts auf körperliche Unversehrtheit sei ein zentraler Bestandteil (I7, Z. 212-225). Abschließend betont sie, dass ESI als Recht und als integraler Bestandteil umfassender Bildung verstanden werden müsse, vermittelt in allen sozialen Kontexten, altersgerecht und auf pädagogischer Grundlage (I7, Z. 244-253).

Insgesamt zeigen die Aussagen, dass feministische Bildungsarbeit als Form von Kritik und Widerstand gegen hegemoniale Bildungsformen verstanden wird. Sie richtet sich gegen historisch gewachsene Machtstrukturen, gegen politische Instrumentalisierung und gegen epistemische Ausschlüsse und zugleich für Bildung als Recht, als kollektives Projekt und als langfristige Grundlage gesellschaftlicher Transformation.

4.2.5.4 Produktivität feministischer Bildungsarbeit: Prozesse, Errungenschaften und Wirkungen

Dieses Kapitel richtet den Blick auf die Produktivität feministischer Bildungsarbeit und fragt danach, welche Wirkungen, Errungenschaften und Transformationsprozesse durch feministische Praxis auf individueller, institutioneller und gesellschaftlicher Ebene entstehen. Carolina Franch verweist in Anlehnung an Rita Segato darauf, dass der Wert feministischer Prozesse weniger im Ziel als im Weg liegt, der gemeinsam gegangen wird (I1, Z. 340-341). Feministische Bildung entfaltet ihre Wirkung demnach nicht linear, sondern durch kollektive Prozesse der Auseinandersetzung und der Transformation.

Diese Produktivität zeigte sich besonders deutlich im Kontext des *Mayo Feminista*. Carolina Franch beschreibt, dass dieser nicht nur politische Mobilisierung ermöglichte, sondern auch theoretisch außerordentlich produktiv war. Es entstanden neue Formate wie öffentliche Gespräche, künstlerische Interventionen und Publikationen, die feministische Inhalte

weiterentwickelten und in neue gesellschaftliche Räume trugen (I1, Z. 178-183). Feministische Bildung wirkte hier zugleich reflexiv, kreativ und politisch.

Historisch verortet Christina Villarroel diese Entwicklungen in einer längeren Linie feministischer Kämpfe. Sie erinnert daran, dass Frauen über lange Zeit durch politische, soziale und kulturelle Strukturen in den privaten Raum gedrängt wurden. Der analytische Schlüsselbegriff der geschlechtlichen Arbeitsteilung habe wesentlich dazu beigetragen, diese Machtverhältnisse sichtbar zu machen. Feministische Theorien hätten die Forderung nach Rechten daher erweitert und in eine umfassende Kritik an kapitalistischen, patriarchalen und kolonialen Strukturen überführt (I3, Z. 131-144). Auch in Zeiten politischer Repression, etwa während der Diktatur, seien feministische Bewegungen präsent geblieben. Trotz des Vorwurfs, es gebe „wichtigere“ Probleme, hätten feministische Akteur*innen stets darauf beharrt, dass gesellschaftliche Veränderungen ohne Geschlechtergerechtigkeit nicht möglich seien (I3, Z. 160-166). Im chilenischen Verfassungsprozess wurden viele dieser Auseinandersetzungen erstmals öffentlich sichtbar. Carolina Manque stellt fest, dass in diesem Kontext Themen verhandelt wurden, über die zuvor nie gesprochen worden war. Für viele Beteiligte sei dadurch ein grundlegendes Verständnis neuer gesellschaftlicher Zusammenhänge entstanden (I7, Z. 418-419).

Auch auf alltäglicher Ebene zeigt sich die Wirksamkeit feministischer Bildungsarbeit. Cristina Varela berichtet, dass in ihrem schulischen Umfeld geschlechtsspezifische Gewalt wieder stärker thematisiert wurde. Dies habe Politisierungsprozesse angestoßen, etwa durch Streiktage am 8. März, feministische Workshops oder die Gründung von Kollektiven an Schulen. Gerade in Schulen ohne lange politische Tradition habe dies tiefgreifende Veränderungen ausgelöst (I6, Z. 233-244). Innerhalb ihres Kollektivs sei es trotz unterschiedlicher Perspektiven gelungen, ein gemeinsames Programm zu entwickeln, das verschiedene Themen wie Umwelt oder Gewalt miteinander verbinde. Dabei seien Sorgearbeit und gegenseitige Unterstützung ebenso zentral wie theoretische Diskussionen (I6, Z. 131-137). Zudem sei es gelungen, viele unterschiedliche Personen für diese Arbeit zu gewinnen (I6, Z. 174-175).

Die Verschränkung von Aktivismus und Institutionen wird von mehreren Interviewpartner*innen als besonders produktiv beschrieben. Carolina Franch reflektiert, dass sie unbewusst „die Straße in die Universität gebracht“ habe. Aktivistische Praxis habe

den universitären Raum verändert und neue solidarische Beziehungen und Freundschaften entstehen lassen (I1, Z. 367-372). Aus der Verbindung von Forschung, Universität und kollektiver Organisation sei die *Guía de Educación Anti-Sexista* hervorgegangen (I1, Z. 389-395). Auch wenn diese Arbeit institutionell klein bleibe, erzeuge sie Brüche und mache alternative Formen des Zusammenlebens und Zusammenarbeitens sichtbar. Die Wirkung liege dabei weniger in großen politischen Projekten als vielmehr in alltäglichen Praktiken, die neue Denk- und Handlungsmöglichkeiten eröffnen (I1, Z. 436-444).

Diese Entwicklung spiegelt sich auch in einer zunehmenden institutionellen Verankerung wider. Jennifer Espinoza beschreibt, dass sich innerhalb der akademischen Welt vermehrt Gruppen mit aktivistischem Charakter formalisieren. An Universitäten entstünden Netzwerke feministischer Akademiker*innen sowie Zusammenschlüsse feministischer Lehrer*innen auf regionaler und nationaler Ebene (I4, Z. 145-153). Valentina Rotta Hernandez betont, dass es insbesondere Frauen mit Expertise in Bildungspolitik seien, die strukturelle Veränderungen vorantreiben. Protest allein reiche nicht aus, nachhaltige Veränderungen müssten auch institutionell erkämpft werden. Sie beschreibt diesen Prozess mit einer Wachstumsmetapher: Wenn sich die Denkweise einiger weniger verändere, wirke dies exponentiell weiter (I3, Z. 228-243).

Darüber hinaus ist feministische Bildungsarbeit zunehmend gesellschaftlich verankert. Cristina Varela verweist darauf, dass insbesondere seit den universitären Protesten 2018 Gewalt gegen Frauen und Femizide stark in den öffentlichen Fokus gerückt seien (I6, Z. 166-170). Die massive Beteiligung an den Demonstrationen zum 8. März sowie die Verankerung von Geschlechterparität in beiden verfassungsgebenden Prozessen zeigten, dass feministische Anliegen breite gesellschaftliche Zustimmung genießen. (I6, Z. 170-177). Christina Villarroel interpretiert es als bedeutenden Fortschritt, dass feministische Themen inzwischen politisch unumgebar geworden seien. Selbst konservative Kräfte müssten Frauen als Sprecher*innen einsetzen, um feministische Diskurse zu kontern (I3, Z. 488-493).

Diese Entwicklungen spiegeln sich auch in rechtlichen und kulturellen Fortschritten wider. Valentina Rotta Hernandez verweist auf die Einführung der Ehe für alle, die Anerkennung von Regenbogenfamilien, den Schutz vor arbeitsrechtlicher Diskriminierung sowie Gesetze gegen Belästigung im öffentlichen Raum. Diese Errungenschaften seien hart erkämpft und langfristig entstanden, führten aber dazu, dass entsprechende Formen von Gewalt heute

gesellschaftlich sanktioniert werden (I3, Z. 527-539). Besonders bedeutsam erscheint Christina Villarroel, dass immer mehr Frauen Gewalt benennen und nicht länger als alltägliche Unannehmlichkeit hinnehmen. Dieses sprachliche Sichtbarmachen versteht sie als tiefgreifenden kulturellen Wandel (I3, Z. 555-556).

Abschließend reflektiert Jennifer Espinoza, dass die Spannung zwischen Theorie und Praxis ihr eigenes feministisches Selbstverständnis prägt. Besonders lateinamerikanische, dekoloniale und intersektionale Feminismen forderten sie dazu auf, Feminismus nicht nur zu denken, sondern im Alltag zu leben und praktisch umzusetzen. Diese Verbindung von Reflexion und Handlung habe sie in anderen theoretischen oder politischen Bewegungen nicht in derselben Intensität erfahren (I4, Z. 137-141).

Insgesamt zeigt Themenblock 5, dass feministische Akteur*innen Bildung nicht als neutralen oder rein technischen Prozess verstehen, sondern als politisches, erfahrungsbasiertes und kollektives Geschehen. Feministische Pädagogik setzt an Beziehungen, gelebten Erfahrungen und situiertem Wissen an und verbindet Lernen mit Reflexion, Verantwortung und gesellschaftlicher Veränderung. Gleichzeitig wird deutlich, dass diese Bildungsarbeit in einem historisch gewachsenen, von Machtverhältnissen und politischen Herausforderungen geprägten Bildungssystem stattfindet, das kritisch hinterfragt und aktiv transformiert werden muss. Die Auseinandersetzung mit anti-sexistischer Bildung, mit dem Zugang zu und dem Recht auf Bildung sowie mit alternativen Formen von Wissensproduktion verdeutlicht den transformatorischen Anspruch feministischer Bildungsarbeit. Ihre Reichweite erstreckt sich dabei nicht nur auf konkrete Reformen oder institutionelle Errungenschaften, sondern auch auf langfristige Verschiebungen von Bewusstsein, Sprache und Handlungsmöglichkeiten als Grundlage für sozialen Wandel und soziale Gerechtigkeit.

5 Ausblick und Conclusio

Ausgehend von der Forschungsfrage, inwiefern feministische Bildungsarbeit zu gesellschaftlichen Transformationsprozessen in Chile beiträgt und welche Formen von Wirkmächtigkeit und Begrenzung dabei sichtbar werden, erweist sich der chilenische Verfassungsprozess als ein zentrales Analysefeld dieser Arbeit. Die empirischen Einblicke zeigen, dass der Prozess von vielen feministischen Akteur*innen zugleich als kollektiver

Hoffnungsträger und als konflikthafte Lernfeld erinnert wird. Er war ein Raum intensiver politischer Auseinandersetzung, in dem Erwartungen eines tiefgreifenden gesellschaftlichen Wandels auf reale Machtverhältnisse, institutionelle Logiken und innere Spannungen innerhalb der Bewegung trafen. Trotz des formalen Scheiterns des Reformprojekts bleibt in den Rückblicken der Gesprächspartner*innen die Überzeugung präsent, dass der Prozess Spuren hinterlassen hat: als kollektive Erfahrung, als Moment politischer Bildung und als historischer Marker feministischer Kämpfe in Chile.

In der Arbeit der CF8M lassen sich theoretische und praktische Bezugspunkte erkennen, die nicht nur historisch gewachsen sind, sondern tief in lateinamerikanischen und dekolonialen feministischen Traditionen verankert liegen. Diese Perspektiven machen deutlich, dass feministische Vorstellungen von gesellschaftlichem Wandel untrennbar mit Fragen von Machtverhältnissen, Wissensproduktion und Selbstermächtigung verbunden sind und dass feministische Kämpfe dabei als zentrale Triebkräfte transformatorischer Prozesse fungieren. Ihre Produktivität und zugleich ihre Begrenzungen werden im chilenischen Verfassungsprozess exemplarisch sichtbar.

Ein dekolonialer feministischer Zugang verweist auf die Notwendigkeit, koloniale Kontinuitäten nicht nur in gesellschaftlichen Machtverhältnissen, sondern auch in der Wissensproduktion kritisch zu reflektieren. Die Interviewaussagen unterstreichen, wie eng feministische Kämpfe mit Erfahrungen von Rassismus, Kolonialismus, Klassenzugehörigkeit und territorialer Verortung verwoben sind. Dekoloniale feministische Perspektiven verorten Wissen dabei nicht primär in abstrakten Theorien, sondern in Geschichten, kollektiven Kämpfen, unterschiedlichen Wissensformen und persönlichen Erfahrungen. Feministische Bildungsarbeit wird aus dieser Sicht zu einem Prozess, der bestehende epistemologische Ordnungen infrage stellt, anstatt feministische Inhalte lediglich in bereits etablierte politische und institutionelle Strukturen einzuschreiben.

Diese Perspektive ermöglicht zugleich eine kritische Lesart des Verfassungsprozesses selbst. Viele der in den Gesprächen artikulierten Spannungen lassen sich als Ausdruck eines grundlegenden Widerspruchs verstehen, der entsteht, wenn feministische Akteur*innen versuchen, innerhalb institutioneller Rahmenbedingungen transformative Anliegen zu verfolgen. In Anlehnung an die Kritik von Audre Lorde, wonach soziale Ungleichheiten nicht mit denselben Denkweisen und Strukturen überwunden werden können, die sie

hervorgebracht haben, wird deutlich, dass der transformativen Reichweite des Verfassungsprozesses strukturelle Grenzen gesetzt waren (Lorde 1984). Die bestehenden politischen Institutionen erwiesen sich vielfach als Räume, in denen feministische Forderungen zwar artikuliert, jedoch nur eingeschränkt in tiefgreifende gesellschaftliche Veränderungen übersetzt werden konnten. Außerdem wurde mehrfach kritisch reflektiert, dass feministische Sprache und Argumentationen nicht immer anschlussfähig an alltägliche Lebensrealitäten waren. Diese Spannung lässt sich mit der von bell hooks und Rita Segatos formulierten Kritik lesen, wonach feministische Theorie dann an Wirkung verliert, wenn sie sich von gelebten Erfahrungen entfernt und politische Praxis nicht mehr erreicht (hooks 2023; Álvarez & Segato 2021).

Darüber hinaus wird deutlich, dass institutionelle Reformprozesse strukturellen Begrenzungen unterliegen, die Transformationsansprüchen enge Grenzen setzen. Verfassungsänderungen sind nicht nur politisch schwer durchzusetzen, sondern garantieren selbst im Erfolgsfall keinen Wandel gesellschaftlicher Praxis. Diese Einsicht wird durch Erfahrungen aus anderen lateinamerikanischen Kontexten gestützt, etwa in Ecuador oder Bolivien, wo progressive Inhalte wie Plurinationalität oder Rechte der Natur zwar Eingang in Verfassungstexte gefunden haben, jedoch häufig in Spannung zu extraktivistischen Wirtschaftspolitiken und fortbestehenden Machtverhältnissen stehen. Vor diesem Hintergrund wird der chilenische Verfassungsprozess in den Interviews weniger als gescheitertes Projekt, denn als Ausdruck eines grundlegenden Dilemmas feministischer Politik sichtbar: der Frage, wie institutionelle Räume genutzt werden können, ohne zentrale emanzipatorische Prinzipien aufzugeben.

Auch bei Fragen nach Zugehörigkeit und Repräsentation zeigt sich, dass diese Prozesse nicht konfliktfrei verlaufen. Angesichts institutioneller Begrenzungen verlagert sich die feministische Handlungsmacht zunehmend in alltägliche, kollektive und affektive Praktiken. Feministische Handlungsmacht lässt sich vor diesem Hintergrund als ein Prozess verstehen, in dem Theorie und Praxis eng miteinander verbunden sind. In Anlehnung an Paulo Freire und bell hooks wird Handlungsfähigkeit nicht als individuelle Eigenschaft, sondern als kollektiver und dialogischer Prozess sichtbar, der auf der Reflexion konkreter Lebensrealitäten beruht. Feministische Bildungsarbeit zielt in diesem Sinne auf die Entwicklung eines kritischen Bewusstseins, das politische Verhältnisse nicht nur analysiert, sondern Veränderung als gemeinsames Projekt begreifbar macht. Bildung ist damit immer

politisch und in Körpern, sozialen Beziehungen, Räumen und historischen Erfahrungen verortet (Freire 1998; hooks 1988).

Außerdem wird deutlich, dass kollektive Identität eine zentrale Rolle für feministische Handlungsmacht spielt. Trotz unterschiedlicher sozialer Positionierungen entstehen durch die gemeinsame Benennung von Gewaltverhältnissen und die Politisierung des Körpers verbindende Bezugspunkte innerhalb feministischer Bewegungen. Mit Verónica Gago lässt sich der Körper dabei als ein zentrales politisches Territorium verstehen, auf dem feministische Kämpfe geführt werden (Gago 2019; 2020). Diese Perspektive verweist auf eine feministische Bildungsarbeit, die sich als situierte und verkörperte Praxis begreift. Der Körper erscheint dabei zugleich als Ort patriarchaler Kontrolle und Gewalt, etwa durch Femizide oder restriktive Abtreibungsgesetze, und als politischer Raum feministischer Selbstermächtigung. In den Interviews wird er immer wieder als etwas beschrieben, das sichtbar gemacht, gestaltet, markiert und symbolisch in Szene gesetzt werden kann.

Die Rückeroberung des Körpers steht dabei beispielhaft für einen weiter gefassten Körper-Territorium-Ansatz, in dem Körper, Land und soziale Räume als miteinander verwobene politische Territorien verstanden werden. Durch diese kollektive Bezugnahme entsteht eine gemeinsame Identität, die Zugehörigkeit stiftet und als Ressource für Mobilisierung, Handlungsfähigkeit und Selbstermächtigung fungiert.

Eine besonders prägnante Form feministischer Mobilisierung wird im *Mayo Feminista* sichtbar. Viele der Interviewten beschreiben diese Phase als politisches Erwachen. Die feministischen Besetzungen an Universitäten machten sexualisierte Gewalt und sexistische Machtstrukturen im akademischen Raum öffentlich verhandelbar und verbanden diese mit weitergehenden Forderungen nach einer Dekolonisierung von Wissen und einer feministischen Neuausrichtung der Wissensproduktion. In Anlehnung an Verónica Gagos Auseinandersetzungen mit feministischem Streiken, lassen sich auch die Besetzungen als Prozess verstehen, der Brüche erzeugt und zugleich kollektive Kräfte bündelt. Er verschiebt feministische Kämpfe von einer Position der Betroffenheit hin zu einer aktiven, widerständigen Praxis, indem er Formen von Gewalt und Ungleichheit sichtbar macht und politisiert (Gago 2019). Die Mobilisierung im *Mayo Feminista* richtete sich zugleich auf eine grundlegende Infragestellung bestehender epistemologischer Ordnungen. In den Erfahrungen der Interviewten zeigt sich eine verstärkte Auseinandersetzung mit lokalen und

lateinamerikanischen Feminismen sowie eine reflexive Einbindung der eigenen Positionalität in feministische Wissensproduktion.

Gleichzeitig zeigen die Interviews, dass diese Mobilisierung in ihrer sozialen Reichweite begrenzt blieb. Weil zentrale Dynamiken des *Mayo Feminista* an Universitäten entstanden, war die Bewegung stark in bildungsnahen Milieus verankert. Dadurch tritt die Klassenfrage als Spannungsfeld deutlich hervor, nicht nur analytisch im Anschluss an Verónica Gago, sondern auch ganz praktisch in den Erfahrungen der Gesprächspartner*innen. Mehrfach wird beschrieben, dass es weiterhin schwierig ist, stabile Brücken zu weniger akademischen Kontexten zu bauen, auch innerhalb der CF8M. Zugleich wird sichtbar, dass genau hier ein politischer Anspruch liegt, der als kontinuierliche Aufgabe verstanden wird. Verbindungen sollen nicht über eine vereinheitlichende Sprache oder symbolische Repräsentation hergestellt werden, sondern über geteilte Erfahrungen und konkrete Gemeinsamkeiten, etwa über die Verknüpfung von Kämpfen um Körper, Arbeit und Territorien. In dieser Suchbewegung zeigt sich ein zentraler Aspekt feministischer Bildungsarbeit, nämlich die Frage, wie kollektive Handlungsfähigkeit über unterschiedliche soziale Positionierungen hinweg entstehen kann, ohne Differenzen zu glätten.

Aktuell werden diese und weitere Fragen vor allem in separatistischen Räumen ausgehandelt. Von einigen Gesprächspartner*innen werden sie als notwendige Antwort auf bestehende Machtverhältnisse beschrieben, da sie Schutz, Zugehörigkeit und kollektive Handlungsspielräume eröffnen. Zugleich wird ihre Ambivalenz deutlich. Einerseits ermöglichen solche Räume Erfahrungen von Sicherheit und Bewegungsfreiheit, die nicht permanent von männlicher Dominanz oder Abwertung geprägt sind. Andererseits werden sie auch als potenzielle Barrieren reflektiert, da sie Ausschlüsse produzieren und die Verbindung zu nicht-feministischen Akteur*innen erschweren oder in manchen Fällen sogar verunmöglichen. Separatistische Räume erscheinen damit weniger als abschließende Lösung, denn als temporäre und umkämpfte politische Strategie, deren Bedeutung fortlaufend neu verhandelt wird.

Vor dem Hintergrund dieser Aushandlungen verweisen viele Gesprächspartner*innen auf eine gesellschaftliche Situation, die sie als zunehmend reaktionär, polarisiert und von neoliberalen Logiken durchdrungen wahrnehmen. Vereinzelung, Konkurrenz und Leistungsorientierung prägen demnach nicht nur ökonomische Verhältnisse, sondern auch soziale Beziehungen und politische Imaginationen. Feministische Akteur*innen setzen

diesen Entwicklungen alternative Vorstellungen entgegen, die auf Fürsorge, Verletzlichkeit und kollektive Verantwortung zielen.

In diesem Zusammenhang gewinnt auch die Auseinandersetzung mit der Militärdiktatur erneut an Bedeutung. Mehrere Interviewaussagen verweisen darauf, dass die gegenwärtigen politischen Verschiebungen nach rechts, grundlegende demokratische Errungenschaften infrage stellen und auf eine veränderte gesellschaftliche Bewertung der Diktatur hindeuten, etwa durch öffentliche Bekenntnisse oder die offene Gutheißung des ehemaligen Regimes. Diese Entwicklungen verweisen auf eine unzureichende kollektive Aufarbeitung der Vergangenheit, die in der chilenischen Übergangsphase weitgehend ausgeblieben ist. Statt umfassender Verantwortungsübernahme dominierten lange Zeit Schweigen und strukturelle Gewalt, wohingegen Verurteilungen größtenteils ausblieben und Fragen von Schuld ausgewichen wurde.

Feministische Akteur*innen knüpfen hier bewusst an einen noch ausstehenden Erinnerungsprozess an, indem sie insbesondere geschlechtsspezifische Gewaltformen während der Diktatur sichtbar machen und politisieren. Dabei werden Konzepte kollektiver und transformativer Gerechtigkeit betont, die sich von individualisierenden Zugängen abgrenzen und Verantwortung als gemeinschaftliche Aufgabe begreifen. Diese Perspektiven zielen weniger auf strafrechtliche Vergeltung als auf langfristige gesellschaftliche Veränderung und die Anerkennung historischer Gewaltverhältnisse. Mit dieser Arbeit an Erinnerung und Gerechtigkeit verankert die Bewegung feministische Bildungsprozesse historisch und macht ihren transgenerationalen Anspruch deutlich.

Diese Positionierungen knüpfen an kommunitäre feministische Ansätze – etwa bei Julieta Paredes – ebenso an wie an die Arbeiten von Rita Segato, die auf historische Erfahrungen von Frauen und andere Formen kollektiver Politizität verweisen (Paredes 2015; Segato 2021). Auch diese Dimension lässt sich mit Verónica Gago als *potencia feminista* fassen, als eine Form feministischer Handlungsmacht, die sich weniger in institutionellen Erfolgen ausdrückt als in alltäglichen Praktiken, geteilten Erfahrungsräumen und kollektiven Bildungsprozessen.

Zugleich verweisen die Erkenntnisse auf eine gesellschaftliche Debatte, die stark von politisch-ideologischen Deutungsmustern geprägt ist. In Anlehnung an Maristella Svampas politisch-ideologische Matrizen, lassen sich diese als Leitlinien, entlang derer Vorstellungen von Politik, Macht und sozialen Verhältnissen strukturiert werden, verstehen (Svampa 2010). In Chile zeigt sich dies aktuell in einer starken Polarisierung öffentlicher Diskurse, in denen

Feminismus ebenso wie *Machismo* als ideologische Kampfbegriffe verhandelt werden. Politische Debatten werden dabei zunehmend durch Desinformation angeheizt, während antikommunistische Narrative erneut mobilisiert und mit Ängsten vor Enteignung oder gesellschaftlichem Kontrollverlust verknüpft werden. Diffamierende Zuschreibungen wie der Begriff *Femi-Nazi* verdeutlichen, wie feministische Forderungen entpolitisiert und delegitimiert werden.

Gesellschaftliche Auseinandersetzungen erscheinen dabei nicht als isolierte oder neue Phänomene, sondern als Ausdruck langfristiger Konfliktlinien, die sich durch unterschiedliche historische Konstellationen hindurchziehen. In diesem Sinne werden die Transversalitäten historischer Konflikte und von Widerstandsformen sichtbar, wie sie Breno Bringel beschreibt (Bringel 2019). Diese Perspektive verdeutlicht, dass sich aktuelle gesellschaftliche Veränderungen und politische Polarisierungen nur vor dem Hintergrund ihrer historischen Verflechtungen verstehen lassen und dass feministische Kämpfe Teil eines breiteren, transversalen Geflechts sozialer Auseinandersetzungen sind, in dem Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft miteinander verschränkt bleiben.

Zusammenfassend zeigt diese Arbeit, dass feministische Bildungsarbeit tief in sozialen Bewegungen verankert ist und sich als dynamischer, vielschichtiger Prozess vollzieht. Sie findet nicht primär in formellen Bildungsinstitutionen statt, sondern entfaltet sich auf der Straße, in Kollektiven, an Bildungseinrichtungen, in digitalen Räumen und im Alltag. Die Produktivität feministischer Bildungsprozesse speist sich dabei wesentlich aus Widerstand, Gemeinschaftsbildung und Mobilisierung sowie dem Infragestellen bestehender Macht- und Wissensordnungen. Sowohl im theoretischen Diskurs als auch in den empirischen Einsichten wird deutlich, dass feministische Bildungsarbeit vor allem als kollektive Praxis wirksam wird. Sie zielt auf die Entwicklung einer politischen Handlungsmacht ab. Unter Einbeziehung dekolonialer Perspektiven formiert sich dabei ein erweiterter Bildungsbegriff, der Bildung nicht als bloße Wissensvermittlung versteht, sondern als Prozess des Verstehens und Hinterfragens der eigenen Wirklichkeit. Feministische Bildungsarbeit erscheint so als zentraler Bestandteil gesellschaftlicher Transformationsprozesse, der auch jenseits institutionalisierter Bildung wirksam wird.

Daraus ergibt sich ein Ausblick, der sowohl wissenschaftliche als auch gesellschaftliche Relevanz besitzt. Die Auseinandersetzung mit feministischer Bildungsarbeit in Chile verweist auf die Bedeutung nicht-westlicher, situierter Wissensbestände für das Verständnis

globaler Transformationsprozesse. Eine stärkere Einbeziehung dekolonialer und transdisziplinärer Perspektiven kann dazu beitragen, vorherrschende Entwicklungsverständnisse zu hinterfragen und alternative Formen von Wissen, Bildung und gesellschaftlicher Veränderung sichtbar zu machen. Die hier aufgezeigten Ansätze bieten damit nicht nur Anknüpfungspunkte für den feministischen Diskurs, sondern eröffnen auch weiterführende Impulse für Debatten um Bildung, Demokratie und soziale Transformation in globaler Perspektive.

6 Literaturverzeichnis

- Acevedo, Rosario Paz. 2024. Hacia una Constitución del cuidado: Lecciones del proceso constituyente chileno de 2021-2022. *Latin american legal studies*. Universidad Adolfo Ibáñez. Facultad de Derecho. 12(1). 279–325. <https://doi.org/10.15691/0719-9112vol12n1a7>.
- Acosta, Alberto. 2017. Buen Vivir: Die Welt aus der Perspektive des Buen Vivir überdenken. In Corinna Burkhart (ed.), trans. Mercè Ardiaca Jovè, *Degrowth in Bewegung(en): 32 alternative Wege zur sozial-ökologischen Transformation*. München: Oekom.
- Alarcón, Cristina. 2017. Die StellvertreterInnen – Bildung und SchülerInnenmobilisierung in Chile (1990–2015): Zeitschrift für Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*. Julius Beltz GmbH & Co. KG Beltz Juventa 63(5). 596–613.
- Althusser, Louis & Rolf Löper. 1977. *Ideologie und ideologische Staatsapparate: Aufsätze zur marxistischen Theorie* (Positionen 3). Hamburg: VSA.
- Álvarez, Paulina & Rita Laura Segato. 2021. “Vor dem Spiegel der bösen Königin”: Lehre, Freundschaft und Ermächtigung als dekoloniale Breschen in der Universität. In trans. Sandra Schmidt, *Wider die Grausamkeit: für einen feministischen und dekolonialen Weg* (kritik & utopie). Wien Berlin: Mandelbaum.
- Anderson, Cora Fernández. 2020. 22 Latin American Women’s Movements: A Historical Overview.
- Beauvoir, Simone de. 1960. *Das andere Geschlecht: Eine Deutung der Frau*. Gekürzte und bearbeitete Sonderausgabe (bearb. von M. Langewiesche). Vol. 99. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Beauvoir, Simone de. 2023. *Das andere Geschlecht: Sitte und Sexus der Frau* (rororo 22785). (Trans.) Uli Aumüller & Grete Osterwald. Neuauflage, 26. Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Becker, Lia, Mario Candeias, Janek Niggemann & Anne Steckner (eds.). 2017. *Gramsci lesen: Einstiege in die “Gefängnishefte.”* Deutsche Originalausgabe, vierte Auflage. Hamburg: Argument.
- Bernal, Raquel Del Carmen Flores, Emivaldo Silva Nogueira & Viviana Rebufel Álvarez. 2021. REFORMAS EDUCATIVAS EN CHILE: UNA MIRADA DESDE EL ENFOQUE DE GÉNERO. *Educação & Sociedade* 42. e229146. <https://doi.org/10.1590/es.229146>.
- Bernstein, Jay Hillel. 2015. Transdisciplinarity: A Review of Its Origins, Development, and Current Issues. *Journal of Research Practice* 11(1).
- Biblioteca Nacional de Chile. o.J. Voto femenino. *Memoria Chilena*. <https://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-93508.html>. (16 June, 2024).
- Bottinelli, Alejandra, Mía Dragnic García, Olaf Kaltmeier & Marcelo Sanhueza (eds.). 2024. *Luchas por la hegemonía : proyecto emancipatorio y Constitución en Chile*. 1st edn. CLACSO. <https://doi.org/10.54871/ca24110a>.
- Bourdieu, Pierre, Barbara Picht, Jean-Claude Passeron, Robert Picht, Pierre Bourdieu & Irmgard Hartig. 1971. *Die Illusion der Chancengleichheit: Bourdieu, Pierre, [u.] Jean-Claude Passeron ; Untersuchgn zur Soziologie d. Bildungswesens am Beisp. Frankreichs*. (Übers. v. Barbara u. Robert Picht. Bearb. v. Irmgard Hartig) (Texte u. Dokumente zur Bildungsforschung). Stuttgart: Klett.

- Brandner, Vera. 2020. *Generative Bildarbeit: Zum Transformativen Potential Fotografischer Praxis* (Edition Kulturwissenschaft Ser v. 217). Bielefeld: Transcript Verlag.
- Bringel, Breno. 2019. Latin American Perspectives on Social Movements Research. In Fernanda Beigel (ed.), *Key Texts for Latin American Sociology*, 273–289. Sage Studies in International Sociology. <https://doi.org/10.4135/9781526492692.n19>.
- Cabnal, Lorena. 2019. El relato de las violencias desde mi territorio cuerpo-tierra. In Xochitl Solano & Rosalba Icaza (eds.), *En tiempos de muerte: cuerpos, rebeldías, resistencias*, 113–123.
- Carrillo, Fabiola Ibáñez & Fernanda Stang Alva. 2021. La emergencia del movimiento feminista en el estallido social chileno. *Revista Punto Género* (16). 194–218. <https://doi.org/10.5354/2735-7473.2021.65892>.
- CF8M. Coordinadora Feminista 8M - Quiénes Somos. <https://cf8m.cl/quienes-somos/>. (8 December, 2025).
- Erler, Ingolf (ed.). 2007. *Keine Chance für Lisa Simpson? Soziale Ungleichheit im Bildungssystem* (Buchreihe der ÖH Uni Wien Band 2). 1. Aufl. Wien: Mandelbaum Verl.
- Espinosa Miñoso, Yuderkys. 2019. Superando el análisis fragmentado de la dominación: una revisión feminista descolonial de la perspectiva de la interseccionalidad. In *En tiempos de muerte: cuerpos, rebeldías, resistencias*.
- Faschingeder, Gerald & Franz Kolland. 2015. Was geschah mit der Idee der emanzipatorischen Bildung? Eine Einleitung. In *Bildung und ungleiche Entwicklung: globale Konvergenzen & Divergenzen in der Bildungswelt*. Wien: New Acad. Press.
- Franch, Carolina, Pamela Saavedra & Horacio de Torres. o.J. Guía conceptual sobre disidencias: recursos educativos de la teoría a la práctica. Santiago de Chile: Dirección de Género de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.
- Franch, Carolina, Lelya Troncoso, Paula Hernández, Carolina Castro & Javiera Undurraga. 2022. Guía de Educación Antisexista. Santiago de Chile: Dirección de Género de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. <https://facso.uchile.cl/dam/jcr:7dad1122-8767-4a71-a036-50b4193c2064/guia-educacion-antisexista.pdf>. (30 January, 2026).
- Freire, Paulo. 1998. *Pädagogik der Unterdrückten: Bildung als Praxis der Freiheit* (Rororo rororo-Sachbuch 6830). 101.-103. Tsd. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Gago, Verónica. 2019. *La potencia feminista, o, El deseo de cambiarlo todo* (Colección Nociones comunes). Buenos Aires, Argentina: Tinta Limón Ediciones.
- Gago, Verónica. 2020. *8 Thesen zur feministischen Revolution: Impulse aus Argentinien, wo alles begann*. Berlin: Rosa-Luxemburg-Stiftung.
- Gago, Verónica. 2021. *Für eine feministische Internationale: wie wir alles verändern*. (Trans.) Katja Rameil. 1. Auflage. Münster: Unrast.
- Guzmán, Virginia. 2022. La agenda feminista en la propuesta de una nueva Constitución para Chile. *Deusto Journal of Human Rights* (10). 161–183. <https://doi.org/10.18543/djhr.2610>.
- Haraway, Donna. 1988. Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective. *Feminist Studies* 14(3). 575. <https://doi.org/10.2307/3178066>.

- Heiss, Claudia. 2023. El proceso constituyente en Chile.
- Hellmann, Kai-Uwe. 1998. Paradigmen der Bewegungsforschung Forschungs- und Erklärungsansätze - ein Überblick. In Kai-Uwe Hellmann, Ruud Koopmans, & Springer Fachmedien Wiesbaden (eds.), *Paradigmen der Bewegungsforschung: Entstehung und Entwicklung von neuen sozialen Bewegungen und Rechtsextremismus*, 9–30. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH.
- Hiner, Hillary & Lelya Troncoso. 2021. LGBTQ+ Tensions in the 2018 Chilean Feminist Tsunami. *Bulletin of Latin American Research* 40(5). 679–695. <https://doi.org/10.1111/blar.13331>.
- hooks, bell. 1988. *Feminist theory from margin to center*. 4. pr. Boston: South End Pr.
- hooks, bell. 1994. *Teaching to transgress: education as the practice of freedom*. New York London: Routledge Taylor & Francis Group.
- hooks, bell. 2023. *Feminismus für alle*. (Trans.) Margarita Ruppel. 3rd edn. Münster: Unrast Verlag.
- Kaller-Dietrich, Martina & David Mayer. 2003. Zur Geschichte Lateinamerikas im 19. und 20. Jahrhundert. Webpublikation. <http://www.lateinamerika-studien.at/content/geschichtepolitik/geschichte/geschichte-titel.html>. (24 April, 2024).
- Kirkwood. 1987. *Tejiendo Rebeldías. Escritos feministas de Julieta Kirkwood, hilvanados por Patricia Crispi*. (Ed.) Patricia Crispi. Santiago de Chile: CEM, La Morada.
- Kirkwood, Julieta. 2024. Feminismus und Rebellion. *feministische studien*. De Gruyter 42(1). 142–145. <https://doi.org/10.1515/fs-2024-0013>.
- Korol, Claudia. 2021. The Tide of Feminist Organizing Is Rising in Chile. <https://jacobin.com/2021/03/cf8m-chile-feminism-organizing-constitution-agreement-social-peace>. (15 April, 2025).
- Langthaler, Margarita. 2020. Bildung und Gegenhegemonie in peripheren Transformationsprozessen: Das Beispiel der bolivarianischen Bildungspolitik in Venezuela. (Ed.) Jonathan Scalet & Lukas Schmidt. (vol. XXXVI 2-2020).
- Lorde, Audre. 1984. *Sister Outsider: Essays and Speeches*. Sister Outsider: Essays and Speeches. Trumansburg, Trumansburg. <https://www.proquest.com/docview/2138588223/citation/F2CB3832E9634852PQ/1>. (14 January, 2026).
- Lugones, María. 2008. Colonialidad y Género1 Coloniality and Gender Colonialidade e gênero. *TABULA RASA*.
- Lugones, Maria. 2020. Auf dem Weg zu einem dekolonialen Feminismus. (43).
- Mayring, Philipp. 2010. *Qualitative Inhaltsanalyse*. <https://content.select.com/de/portal/media/view/519cc17d-6158-4e6c-9944-253d5dbbeaba?forceauth=1>. (28 January, 2026).
- Meckesheimer, Anika. 2013. Decolonization of Social Research Practice in Latin America. What can we learn for German Social Sciences? 4(2).

- Mohanty, Chandra Talpade. 2003. "Under Western Eyes" Revisited: Feminist Solidarity through Anticapitalist Struggles. *Signs: Journal of Women in Culture and Society* 28(2). 499–535. <https://doi.org/10.1086/342914>.
- Paredes, Julieta C. 2015. Despatriarcalización: Una respuesta categórica del feminismo comunitario (descolonizando la vida). *Bolivian Studies Journal/Revista de Estudios Bolivianos* 21(0). <https://doi.org/10.5195/bsj.2015.144>.
- Perry, Sarah & Silvia Borzutzky. 2022. "The Revolution Will Be Feminist—Or It Won't Be a Revolution": Feminist Response to Inequality in Chile. *Social Inclusion* 10(1). 46–57. <https://doi.org/10.17645/si.v10i1.4784>.
- Ponce Lara, Camila. 2020. El movimiento feminista estudiantil chileno de 2018: Continuidades y rupturas entre feminismos y olas globales. *Izquierdas* 49. 0–0. <https://doi.org/10.4067/s0718-50492020000100280>.
- Quijano, Aníbal. 2016. *Kolonialität der Macht, Eurozentrismus und Lateinamerika*. (Trans.) Alke Jenss, Stefan Pimmer, Jens Kastner & Tom Waibel. Wien Berlin: Turia + Kant. https://www.turia.at/titel/quijano_s.php. (7 November, 2023).
- Richard, Nelly. 2001. La problemática del feminismo en los años de la transición en Chile. In Lourdes Arizpe, Guiomar Alonso, Isidro H. Cisneros & Daniel Mato (eds.), *Estudios Latinoamericanos sobre Cultura y Transformaciones Sociales en Tiempos de Globalización. 2* (Colección Grupos de trabajo de CLASCO). 1. ed. Buenos Aires: CLASCO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Segato, Rita Laura. 2021. *Wider die Grausamkeit: für einen feministischen und dekolonialen Weg* (kritik & utopie). (Trans.) Sandra Schmidt. Wien Berlin: Mandelbaum.
- Svampa, Maristella. 2010. Movimientos sociales, matrices socio-políticas y nuevos escenarios políticos en América Latina.
- Titelman, Noam & Tomás Leighton. 2022. ¿Por qué ganó el rechazo a la nueva Constitución chilena?
- Valdés, Verónica Undurraga & Yanira Zuñiga Añazco. 2024. El proceso constituyente chileno 2021-2022: reflexiones desde el constitucionalismo de género. *Revista de Derecho (Valdivia)* 37(2). 129–152.
- Varela, Paula. 2020. Paro Internacional de Mujeres: ¿nueva tradición de lucha del movimiento feminista? 13.
- Vargas, Virginia. 2019. Latin American Feminisms and Their Transition to the New Millennium (A Personal Political Reading). In Fernanda Beigel (ed.), *Key Texts for Latin American Sociology*. London: Sage Studies in International Sociology.
- Vilches, Natalie Rojas. 2021. Movimientos de mujeres en Chile y el camino hacia una constitución feminista. *Anuario del Conflicto Social* (10). <https://doi.org/10.1344/ACS2020.10.7>.
- Wichterich, Christa. 2019. *Care extractivism and the reconfiguration of social reproduction in post-fordist economies* (ICDD Working Papers no. 25 (April 2019)). Kassel, Germany: kassel university press GmbH. <https://doi.org/10.19211/KUP9783737606332>.
- Zibechi, Raúl. 2012. *Territories in resistance: a cartography of Latin American social movements*. Oakland (CA): AK Press.

7 Glossar

Asamblea

Form kollektiver Selbstorganisation und Entscheidungsfindung, die auf direkter Beteiligung, offenen Diskussionen und überwiegend horizontalen Strukturen basiert. Asambleas spielen eine zentrale Rolle in sozialen Bewegungen Lateinamerikas.

CF8M (Coordinadora Feminista 8 de Marzo)

Chilenisches feministisches Kollektiv, das in den Kontext sozialer und politischer Umbrüche eingebettet ist und feministische Praxen, Kämpfe und Allianzen zusammenführt. Die CF8M versteht sich als Raum feministischer Artikulation, in dem unterschiedliche soziale, politische und individuelle Akteur*innen aus einem gemeinsamen politischen Horizont heraus verbunden werden. Ziel ist es, Feminismus als kollektive politische Praxis innerhalb breiter sozialer Bewegungen zu verankern und gemeinsame Mobilisierungen gegen die Prekarisierung des Lebens voranzutreiben.

Dekolonial / dekolonial

Theoretischer und politischer Ansatz, der koloniale Macht- und Wissensstrukturen sowie deren Fortwirken in gegenwärtigen sozialen, ökonomischen und kulturellen Ordnungen analysiert und kritisiert.

Disidencias sexuales y de género

Der Begriff hat sich durch lateinamerikanische soziale Bewegungen und feministische Theorie etabliert und verweist auf eine politische Selbstpositionierung jenseits heteronormativer und binärer Geschlechternormen. Im Unterschied zum häufig verwendeten Begriff der „sexuellen Diversität“, der vielfach als deskriptive oder toleranzbasierte Sammelkategorie fungiert, betont disidencias den widerständigen und konfliktiven Charakter nicht-normativer Sexualitäten und Geschlechteridentitäten. Der Begriff macht damit soziale Ungleichheiten, Machtverhältnisse und Ausschlüsse sichtbar und versteht Abweichung nicht als individuelle Option, sondern als politisch konstituierte Position innerhalb gesellschaftlicher Herrschaftsverhältnisse (Franch, Saavedra & de Torres o.J.: 13-14).

Feminismen

Pluralform zur Hervorhebung der Vielfalt feministischer Theorien, Praxen und politischen Positionierungen, die sich historisch, geografisch und kontextuell unterscheiden.

Feminismo comunitario

Feministische Strömung, die insbesondere in indigenen und kommunitären Kontexten Lateinamerikas entstanden ist und patriarchale, koloniale und kapitalistische Herrschaftsverhältnisse gemeinsam analysiert. Gemeinschaft, Territorium und kollektive Fürsorge stehen im Zentrum.

Funa / funar / funado

Praxis öffentlicher Anklage und sozialer Sanktionierung, bei der Personen oder Institutionen für als gewaltvoll, repressiv oder unterdrückend wahrgenommene Handlungen öffentlich zur Verantwortung gezogen werden. Funas sind insbesondere in chilenischen Protestkontexten verbreitet.

Intersektionalität

Analyseperspektive, die das Zusammenwirken verschiedener Formen von Diskriminierung und Unterdrückung, etwa Geschlecht, Klasse, Ethnizität oder Sexualität, in den Blick nimmt und diese nicht isoliert betrachtet.

Marea Verde

Feministische Mobilisierung, die sich insbesondere für reproduktive Rechte und das Recht auf Abtreibung einsetzt. Ihren Ursprung hat sie in Argentinien, steht aber symbolisch für eine transnationale feministische Protestbewegung.

Mayo Feminista

Bezeichnung für die feministischen Mobilisierungen in Chile im Jahr 2018, die ihren Ausgangspunkt in Protesten gegen sexualisierte Gewalt, Machtmissbrauch und patriarchale Strukturen an Universitäten hatten. Der feministische Mai markiert einen Wendepunkt für die chilenische feministische Bewegung, da er feministische Forderungen breit sichtbar machte und maßgeblich zur Politisierung geschlechtsspezifischer Gewalt und institutioneller Ungleichheit beitrug.

Neoliberalismus

Wirtschafts- und Gesellschaftsmodell, das Marktmechanismen, Privatisierung und individuelle Verantwortung betont und staatliche Regulierung sowie soziale Sicherungssysteme zurückdrängt.

Ni Una Menos

Transnationale feministische Bewegung, die sich gegen geschlechtsspezifische Gewalt und Feminizide richtet und seit den 2010er-Jahren ausgehend von Argentinien insbesondere in Lateinamerika aber auch darüber hinaus breite Mobilisierung erfahren hat.

Patriarchat

Gesellschaftliches System struktureller männlicher Dominanz, das sich in politischen, ökonomischen, sozialen und kulturellen Machtverhältnissen manifestiert und Geschlechterhierarchien reproduziert.

Revuelta Social / Estallido Social

Bezeichnung für die sozialen Proteste in Chile ab Oktober 2019, die sich gegen soziale Ungleichheit, neoliberale Politik und politische Exklusion richteten und grundlegende gesellschaftliche Reformen forderten.

Safe space

Sozialer oder politischer Raum, der darauf ausgerichtet ist, marginalisierten Gruppen Schutz vor Diskriminierung, Gewalt oder Abwertung zu bieten und kollektive Selbstermächtigung zu ermöglichen.

Cacerolazo

Form des kollektiven Protests, bei dem Menschen durch das Schlagen auf Kochtöpfe und Pfannen im öffentlichen oder privaten Raum politischen Unmut ausdrücken. In Lateinamerika ist der Cacerolazo eine historisch verankerte Protestpraxis, die besonders in Krisen- und Umbruchssituationen sichtbar wird.

Mochilazo

Schüler*innenprotestform, bei der Jugendliche symbolisch mit ihren Schulrucksäcken (mochilas) den Unterricht verlassen und den öffentlichen Raum besetzen. Der Mochilazo steht für Widerstand gegen soziale Ungleichheit im Bildungssystem und ist eng mit Studierendenbewegungen in Chile verbunden.

Revolución Pingüina

Bezeichnung für die landesweiten Schüler*innenproteste im Jahr 2006 in Chile. Der Name bezieht sich auf die schwarz-weißen Schuluniformen der Schüler*innen. Die Bewegung richtete sich gegen die neoliberale Bildungsordnung und markierte einen wichtigen Ausgangspunkt späterer sozialer und politischer Mobilisierungen.

Machismo

Gesellschaftliches und kulturelles System patriarchaler Normen, das männliche Dominanz, Geschlechterhierarchien und geschlechtsspezifische Gewalt reproduziert. Machismo wirkt auf struktureller, institutioneller und alltäglicher Ebene und ist ein zentraler Bezugspunkt feministischer Kritik in Lateinamerika.

Toma feminista

Feministische Besetzung von Bildungseinrichtungen, insbesondere Universitäten oder Schulen, als politische Aktionsform. Toma feminista zielt auf die Sichtbarmachung und Bekämpfung sexistischer Gewalt, patriarchaler Strukturen und Machtverhältnisse innerhalb akademischer Institutionen ab.

Primera Línea

Bezeichnung für Protestierende, die sich in Demonstrationen in die vorderste Reihe stellen und Demonstrationzüge gegen Polizeigewalt verteidigen. Die Primera Línea fungiert als kollektive Schutzstruktur und symbolisiert Widerstand, Solidarität und die körperliche Dimension politischer Auseinandersetzung.

Plurinationalität

Politisches Konzept, das die Existenz mehrerer Nationen innerhalb eines Staates anerkennt, insbesondere indigener Völker mit eigenen kulturellen, politischen und territorialen Rechten.

Anhangsverzeichnis

Interviewübersicht.....	156
Interviewleitfaden – Aktivist*innengespräche	157
Interviewleitfaden – Expert*innengespräche	160

Interviewübersicht

Interview-Nr.	Name(n)	Datum	Ort/Setting	Besonderheiten
I1	Carolina Franch	16.11.2023	Santiago de Chile / persönlich	Einzelinterview; Expert*innen Interview
I2	Lelya Troncoso	24.11.2023	Santiago de Chile / persönlich	Einzelinterview; Expert*innen Interview
I3	Valentina Rotta Hernández / Christina Villarroel	13.12.2023	Santiago de Chile / online	Gruppeninterview; Expert*innen Interview
I4	Jennifer Espinoza	19.12.2023	Valparaíso/ online	Einzelinterview; Expert*innen Interview
I5	Klaudio Duarte Quapper	16.01.2024	Santiago de Chile / persönlich	Einzelinterview; Expert*innen Interview
I6	Cristina Varela	17.01.2024	Santiago de Chile / persönlich	Einzelinterview; Aktivist*inneninterview
I7	Carolina Manque	01.04.2024	Santiago de Chile / persönlich	Einzelinterview; Aktivist*inneninterview

Interviewleitfaden – Aktivist*innengespräche

Der folgende Leitfaden diente als orientierende Struktur für die qualitativen, leitfadengestützten Interviews. Er wurde flexibel gehandhabt und je nach Gesprächsverlauf angepasst. Nicht alle Fragen wurden in jedem Interview gestellt. Einzelne Aspekte wurden vertieft, sofern sie von den Interviewpartner*innen selbst eingebracht wurden.

Einführung und Kontext

Name

Alter

Ausbildung

Beruf oder aktuelle Tätigkeit

Erste Berührungspunkte mit Feminismen und dem Kollektiv

Erste Kontakte mit feministischen Themen, Theorien oder Bewegungen

Persönliche Erfahrungen, politische Sozialisation oder biografische Momente

Erste Berührungspunkte mit dem Kollektiv

Leitfrage:

Gab es persönliche Erfahrungen oder Ereignisse, die dich dazu bewegt haben, dich aktiv mit feministischen Themen zu beschäftigen oder Teil des Kollektivs zu werden?

Rolle und Position innerhalb des Kollektivs

Eigene Aufgaben und Verantwortungsbereiche

Formen der Beteiligung und Organisation

Unterstützung innerhalb des Kollektivs

Leitfragen:

Welche Rolle nimmst du innerhalb des Kollektivs ein?

Fühlst du dich als convocatora? Erlebst du diese Rolle eher als Aufgabe, Verantwortung oder Berufung?

Zentrale Themen und politische Schwerpunkte

Aktuelle und zentrale Themen wie Verfassungsprozess, Bildung, usw.

Politische Ziele und Forderungen

Kritikpunkte oder Spannungsfelder

Leitfrage:

Welche Themen sind für dich derzeit besonders wichtig, und welche Ziele sollten aus deiner Sicht verfolgt werden? Gibt es Aspekte, die du kritisch siehst?

Gemeinschaft und kollektive Identität

Wahrnehmung von Gemeinschaft und Zusammenhalt

Kommunikation und kollektive Identitätsbildung

Freundschaften und emotionale Bindungen

Leitfragen:

Wie erlebst du die Gemeinschaft innerhalb des Kollektivs?

Welche Faktoren tragen zu einem positiven oder belastenden Klima bei?

Persönliche Erfahrungen im Kollektiv

Emotionale Erfahrungen

Konflikte, Herausforderungen und Lernprozesse

Gefühl von Repräsentation und Zugehörigkeit

Leitfrage:

Fühlst du dich innerhalb des Kollektivs repräsentiert und gehört?

Separatismus und Schutzräume

Bedeutung separatistischer Räume

Rolle von Männern im feministischen Kontext

Persönliche Einschätzungen

Leitfragen:

Warum sind separatistische Räume aus deiner Sicht notwendig?

Inwiefern sollten Männer im feministischen Diskurs eingebunden werden?

Entwicklungen der feministischen Bewegung in Chile

Persönliche Wahrnehmung zentraler Ereignisse wie Estallido Social, Mayo Feminista oder

Verfassungsprozess

Veränderungen innerhalb der Bewegung

Leitfrage:

Kannst du deine Erfahrungen im Kontext der feministischen Bewegung in den letzten Jahren schildern?

Mobilisierung und politische Praxis

Erfahrungen mit Mobilisierungen

Erfolge, Herausforderungen und Grenzen

Netzwerke und Allianzen

Leitfrage:

Was macht aus deiner Sicht eine erfolgreiche Mobilisierung aus?

Bildung und politische Bildungsarbeit

Eigene Bildungsbiografie

Vermittlung feministischer Inhalte

Rolle von Medien und sozialen Netzwerken

Leitfragen:

In welcher Form bist du mit feministischen Themen in Berührung gekommen?

Wie informierst du dich heute?

Siehst du im Kollektiv eine Bildungs- oder Aufklärungsfunktion?

Öffentlicher Diskurs und gesellschaftliche Reaktionen

Wahrnehmung des feministischen Diskurses im persönlichen Umfeld

Unterstützung, Ablehnung oder Gegenbewegungen

Leitfrage:

Wie erlebst du den öffentlichen Umgang mit feministischen Themen, und wirkt sich das auf dich persönlich aus?

Zukunftsperspektiven

Wünsche, Hoffnungen und Befürchtungen

Einschätzung gesellschaftlicher Entwicklungen

Leitfrage:

Wenn du aktuelle gesellschaftliche Entwicklungen berücksichtigst, was braucht es aus deiner Sicht für eine gerechtere Zukunft?

Interviewleitfaden – Expert*innengespräche

Der folgende Leitfaden diene als Orientierung für die Expert*innengespräche. Der Leitfaden wurde offen und flexibel gehandhabt. Die Reihenfolge der Themen sowie die Schwerpunktsetzung variierten je nach Gesprächsverlauf.

Einführung und thematische Verortung

Biografischer Hintergrund

Akademischer und/oder aktivistischer Tätigkeitsbereich

Persönlicher Zugang zu feministischen Debatten und Bildungsfragen

Leitfrage:

Was hat Sie persönlich dazu bewegt, sich mit feministischen Kämpfen, Theorie und insbesondere Bildungsfragen auseinanderzusetzen? Inwiefern verstehen Sie Ihre Arbeit als Verbindung von Widerstand und theoretischer Reflexion?

Soziale Mobilisierungen und Revuelta Social 2019

Einordnung der Studierendenmobilisierungen und der sozialen Revolte 2019

Rolle feministischer Bewegungen innerhalb der Proteste

Zentrale Forderungen

Politische Reaktionen

Leitfragen:

Wie würden Sie die Mobilisierungen und die Revuelta Social 2019 einordnen, insbesondere in Bezug auf die Rolle feministischer Bewegungen?

Welche Forderungen standen im Vordergrund und wie fiel die politische Reaktion darauf aus?

Wie haben Sie diese Entwicklungen im universitären Kontext wahrgenommen?

Erster verfassungsgebender Prozess und Ablehnung des Entwurfs

Entstehung des ersten Verfassungsprojekts

Feministische Perspektiven auf den Entwurf

Analyse des Rechazo

Gesellschaftliche Reaktionen auch außerhalb feministischer Diskurse

Leitfragen:

Wie wird die Ablehnung des ersten Verfassungsentwurfs aus feministischer Perspektive analysiert?

Welche Reaktionen auf das Rechazo haben Sie beobachtet, auch jenseits feministischer Kontexte?

Zweiter Verfassungsprozess und Expert*innenkommission

Unterschiede zum ersten Prozess

Rolle der Expert*innenkommission

Gesellschaftliche Wahrnehmung des Prozesses

Feministische Einschätzungen der aktuellen Verfassungsvorschläge

Mobilisierung gegen den Entwurf

Leitfragen:

Wie wurde der zweite Verfassungsprozess gesellschaftlich wahrgenommen?

Welche feministischen Bewertungen gibt es zur aktuellen Verfassungsinitiative?

Wie beobachten Sie die feministische Mobilisierung gegen den vorliegenden Entwurf?

Feministische Bildungsarbeit und antisexistische Bildung

Methodischer und partizipativer Zugang

Zentrale Konzepte und Zielsetzungen

Veränderungen im Bildungsbereich aus feministischer Perspektive

Erfolge feministischer Interventionen

Leitfragen:

Inwiefern hat sich Bildung in Chile in den letzten Jahren durch feministische Perspektiven verändert?

Welche Errungenschaften lassen sich feministischer Bildungs- und Widerstandsarbeit zuschreiben?

Separatismus als politische Strategie

Begriffliche Einordnung von Separatismus

Separatismus als subversive Praxis

Einbindung oder Abgrenzung von Männern und Männlichkeiten

Leitfragen:

Inwiefern kann Separatismus als politische und pädagogische Strategie verstanden werden?

Welche Rolle spielen Männer und Männlichkeiten innerhalb oder außerhalb separatistischer feministischer Räume?

Feministische Bewegungen in Chile im weiteren Kontext

Stärke und Sichtbarkeit feministischer Bewegungen

Gründe für breite Mobilisierung in den letzten Jahren

Innere Widersprüche und Konflikte

Öffentliche Wahrnehmung und Gegenbewegungen

Leitfragen:

Welche Faktoren erklären aus Ihrer Sicht die starke feministische Mobilisierung der letzten Dekade?

Welche inneren Spannungen oder Konflikte nehmen Sie innerhalb feministischer Bewegungen wahr?

Welche Formen von positiver oder negativer Aufmerksamkeit erhalten feministische Positionen aktuell?