

**Die Bedeutung
des kulturellen Kapitals
für die Sozialisationsprozesse
der argentinischen
Jugendlichen im
Bildungssystem:
Zugang zur Demokratisierung
oder sozialer Ausschluss?
Risiko oder Chance?**

**Pablo Christian Aparicio
Institut für Erziehungswissenschaft
Eberhard – Karls Universität Tübingen
Tübingen, 2003**

Gliederung

1. Einleitung
2. Darstellung einiger Sozialisationstheorien: Individuum und Gesellschaft
3. Sozialisation als komplexer Prozess: historische, soziale und materielle Ansätze des Kapitals nach Pierre Bourdieu
4. Die Anpassungs- und Umwandlungsinstanzen der Sozialisation in der Schule: ein Überblick über das sozialhistorische Szenario der Jugendlichen in Argentinien
5. Bildungspolitische Situation der Jugendlichen
6. Die neuen Perspektiven der Jugendlichen
7. Vorschläge und alternative Orientierungen für die Jugendlichen
8. Schlussfolgerungen
9. Literaturverzeichnis

1. Einleitung

Mit der vorliegenden Untersuchung wird beabsichtigt, die Sozialisation als komplexen, historischen und politisch geprägten Prozess zu thematisieren. Daneben wird die Situation der argentinischen Jugendlichen im Alter von 15 – 17 Jahren aufgezeigt, die das staatliche Bildungssystem durchlaufen und die nach dem entsprechenden Abschluss den Übergang in die Arbeitswelt oder zu anderen bildungspolitischen Angeboten erleben werden.

Das argentinische Bildungssystem baut darauf auf, dass Fertigkeiten, Fähigkeiten und Kenntnisse auf eine demokratische Art verteilt werden, um die Ansprüchen einer präzisen Eingliederung in die Gesellschaft und auf dem Arbeitsmarkt genüge zu tun und diese gewährleisten zu können. Das gilt als Hauptziel des erzieherischen Verfahrens und der Mechanismen: eine erfolgreiche Integration, die zu einer angemessenen, identifizierbaren und adäquaten Entwicklung der Menschen als Individuen und als Mitglieder der Gesellschaft führen kann.

In diesem Zusammenhang stellt die Sozialisation von kulturellem Kapital u.a. eine grundsätzliche Komponente für die Strukturierung, Einordnung und Reproduktion in der aktuellen, globalen, marktorientierten und individualisierten Gesellschaft dar. Die Aneignung und der Erwerb von Kompetenzen und Wissensformen führen in der Gegenwart dazu, dass sich Menschen erfolgreich auf die steigenden und komplexeren Ansprüche der Gesellschaft vorbereiten.

Eine demokratische bzw. gerechte Verteilung wird zwar gesetzlich anerkannt und berücksichtigt, aber bei der Umsetzung dieser bestimmten Leitsätze bestehen tiefe Widersprüche, die eine subtile Duldung oder reine Vernachlässigung von vielfältigen Bedürfnissen und Ansprüchen der unteren sozialen Schichten bzw. armen oder verarmten Gruppen, benachteiligten und beeinträchtigten Akteuren verursachen. Die Konsequenzen betreffen die tatsächlichen und potentiellen Erwerbsmöglichkeiten dieser Gruppen, die ein kulturelles Kapital in der Schule erlangen, dass den Gesetzen und den Bedürfnissen nicht gerecht wird.

Die zunehmende Verbindung zwischen der sozialen Herkunft und den zukünftigen gesellschaftlichen Rahmenbedingungen der Jugendlichen im Bildungssystem ist besonders

durch die herrschende Krise in Argentinien deutlich geworden. Insofern, als dass dieses Phänomen sich auf weitaus größere Bereiche der Gesellschaft ausbreitet, sich in ihr widerspiegelt und so mangelhafte oder ungenügende existentielle Voraussetzungen einer vollständigen Individual- und Sozialentfaltung der benachteiligten und randständigen Jugendlichen bietet. Ja ihnen diese Entfaltungsmöglichkeiten geradezu verbaut.

Diese Tatsache verdeutlicht zum einen, wie die sozialen Unterschiede durch Förderung und Vermittlung der Schule und ihren Akteuren und methodologische, didaktische und praktische Ressourcen (z.B. Verfahren) nur historisch reproduziert werden und zum anderen wie die Rolle des Bildungssystems bzw. der Schule zu der Vermittlung und Bildung einer bestimmten Ordnung der Gesellschaft dient. Das heißt, dass die sozialen Ungleichheiten, die außerhalb der Schule bestehen, innerhalb der erzieherischen Institutionen durch eine Aktivierung von mittelbaren und unmittelbaren, materiellen und symbolischen Mechanismen vertieft, verbreitet und selbstverständlich gemacht werden, in einer subjektiven und objektiven Ebene des Verhaltens (Lebensführungen) der sozialen Akteure (Jugendlichen).

Anhand der theoretischen Auffassungen und methodologischen Verfahren Bourdieus scheint es möglich, kritisch und reflektierend die Situation der Jugendlichen im Bildungssystem zu analysieren. Dabei soll die folgende Fragestellung das Hauptziel dieser Hausarbeit darstellen: „Welche Rolle spielt das kulturelle Kapital für den Sozialisationsprozess der Jugendlichen innerhalb des Bildungssystems bzw. des Gymnasiums in Argentinien?“

2. Darstellung einiger Sozialisierungstheorien: Individuum und Gesellschaft

Jede Gesellschaft kann sich weiter entwickeln, dank der historisch permanenten Entfaltung der Sozialisierungsprozesse, die für die Eingliederung der neuen Generationen, die Bewahrung der sozialen Struktur und die Kontinuität des gemeinsamen Lebens in einem bestimmten gesellschaftlichen Raum eine entscheidende Rolle spielt.

Darum stehen von Seite der Gesellschaft¹ unterschiedliche Mechanismen, Vermittlungsstrategien, Rituale und Komponenten des gemeinsamen Lebens zur Verfügung,

¹ „Mit Gesellschaft im prägnanten Sinn meint man eine Art Gefüge zwischen Menschen, in dem alles und alle von allen abhängen; in dem das Ganze sich erhält nur durch die Einheit der von sämtlichen Mitgliedern erfüllten Funktionen, und in dem jedem Einzelnen grundsätzlich eine solche Funktion zufällt, während zugleich jeder

die eine individuelle Anpassung und soziale Entwicklung der Mitglieder in der Gesellschaft ermöglichen sollen.

Die Prozesse sind angewiesen auf bestimmte Komponenten des gesellschaftlichen Lebens wie Tradition, Kultur, Sprache, Verhaltensweisen, Lebenswerte, Handlungs- und Wahrnehmungsmuster, materielle und soziale Rahmenbedingungen, etc..

Der Austausch zwischen Individuum und Gesellschaft im Rahmen von Sozialisationsprozessen ist zum einen geprägt von äußeren und inneren Bedingungskonfigurationen der sozialen Lage, die auf zwei unterschiedlichen und ergänzbaren Ebenen die Konstitution der Subjekte in der Gesellschaft zur Folge haben kann, und zwar auf einer individuellen und auf einer gemeinschaftlichen Ebene. Zum anderen stellt dieser Austausch zwischen Individuum und Gesellschaft eine dynamische und offene Auseinandersetzung zwischen den neuen und den alten Regeln und Ansprüchen ebenso wie zwischen den institutionalisierten und institutionalisierbaren Lebensvorstellungen und Interessen der Mitglieder einer Gesellschaft dar.

Nach Ansicht Bourdieus könnte man festhalten, dass vielfältige Räume bzw. soziale Felder innerhalb einer Gesellschaft bestehen, wo die Position jeder Person nach materiellen, sozialen und historischen Bedingungen bestimmt wird. Dabei agieren die unterschiedlichen Positionen und Dispositionen der Subjekte in der Gesellschaft als wesentlicher Sozialisationsmechanismus, der sowohl die gegenwärtige „objektive“ Lage der Akteure als auch ihrer potentiellen zukünftigen Chancen beeinflussen kann.²

In dem Sozialisationsprozess wird Kapital auf zwei unterschiedlichen Wegen verteilt, angeeignet und verwendet, und zwar objektiv und subjektiv. Das jeweilige Kapital gilt sozusagen als Werkzeug aller Akteure in einem sozialen Raum und genau deswegen ist sein Erwerb besonders „entscheidend“ für die soziale Entwicklung eigener Lebenslagen und Lebensläufe und für die individuelle Entfaltung der Fähigkeiten, Fertigkeiten und Neigungen. Darüber hinaus könnte man festhalten, dass die Besetzung des Kapitals von Seiten der sozialen Subjekte zu einer sichtlichen Veränderung der benachteiligten sozialen Rahmenbedingungen der Unterdrückten, Betroffenen und Benachteiligten dient.

Einzelne durch seine Zugehörigkeit zu dem totalen Gefüge in weiten Maße bestimmt wird“. Adorno 1968: 22 in Faulstich – Wieland, 2000: 51.

² Vgl. Bourdieu 1997: 63ff.; Bourdieu 1999: 188 ff.

Dieser konkrete Aspekt der Sozialisationsprozesse wird in der vorliegenden Hausarbeit wesentlich berücksichtigt. Zu diesem Zweck wird folglich das Kapital in drei Formen beschrieben und dargelegt, dadurch möchte ich eine adäquate Erklärung der Sozialisationsprozesse der argentinischen Jugendlichen und ihrer sozialen und bildungspolitischen Lage schildern.

3. Sozialisation als komplexer Prozess: historische, soziale und materielle Ansätze des Kapitals nach Bourdieu

Es ist die Sozialisation als sozialer und historischer Prozess differenzierend zu bewerten. Ein Prozess, der sich sowohl in verschiedenen Kulturen und Gesellschaften, als auch innerhalb einer Gesellschaft für unterschiedliche soziale Schichten, subkulturelle Gruppen, Regionen, für Geschlechter und für verschiedene Generationen definieren lässt. Die Interaktion zwischen Individuum und Umwelt stellt den Kernpunkt dieses permanenten Austausches dar und dient im Grunde genommen der persönlichen und gesellschaftlichen Entwicklung der Menschen.

Mit Bourdieu (1997: 58ff.) könnte man festhalten, dass es in dem Sozialisationsprozess um die Ressourcen geht, die einer Person zur Verfügung stehen. Diese Ressourcen lassen sich nicht auf materielle Bedingungen oder Voraussetzungen einschränken, stattdessen müssen sie in einem weiteren Sinn verstanden werden, d.h. verschiedene und vielfältige „Kapitalsorten“. Dabei sind die wichtigsten Formen des Kapitals der ökonomische, kulturelle, soziale und symbolische Einsatz.

Als Kapital versteht man die soziale, historische und akkumulierte Arbeit, in Form von Material oder in verinnerlichter, inkorporierter Form. Mit Bourdieu (1997: 49) ausgedrückt könnte man hinzufügen, „das Kapital ist eine Kraft, die den objektiven und subjektiven Strukturen innewohnt; gleichzeitig ist das Kapital (...) auch grundlegendes Prinzip der inneren Regelmäßigkeit der sozialen Welt“.

In der Folge werden alle vier erwähnten Formen des Kapitals beschrieben und dargelegt, um die Komplexität des Begriffes näher zu betrachten.

- a. *Materielles Kapital*: dazu gehört jede Form von materiellem Reichtum und es basiert auf markgesellschaftlichen Gütern und Besitztümer. Sie können in Geld bzw. in der Gesellschaft verkauft und akkumuliert und verkauft werden.
- b. *Kulturelles Kapital*: hierzu zählen Wissen, Kompetenz, Fähigkeiten, Fertigkeiten, Informationen, Können und allgemeine Kenntnisse. Es gibt eine **objektive** Form des kulturellen Kapitals, die sich auf Bücher, Gemälde, Maschinen und technische Instrumente bezieht. Sie steht in starker Verbindung zu dem ökonomischen Kapital, denn sie können durch Geld bzw. Zusammenspiel von Angebot und Nachfrage ausgehandelt werden. Außerdem gibt es eine **inkorporierte** bzw. angeeignete und erworbene Form der Akteure, die sich in den kulturellen Wissensformen und Fertigkeiten widerspiegelt³ Zuletzt steht die **institutionalisierte** Form von kulturellem Kapital, bei der sich die akademische Weihen als sozial anerkannte Güter oder Besitztümer der Subjekte befinden. Diese bestimmte Art von Kapital steht in dialektischer und permanenter Verbindung zu der Aktivität der Akteure. Daraus ergeben sich eigene, spezifische und konkrete Lernungsformen, die geprägt von objektiven Bedingungen und subjektiven Handlungen sind. Dagegen könnte man das legitime kulturelle Kapital, die bezogen auf die Titel, Anerkennungen, Bescheinungen und Zertifikate sind, anführen. Das stellt in Grunde genommen die Konkretisierung bzw. Objektivierung der Besetzung einer besonderen Macht und die einer sozialen Zugehörigkeit bzw. Ordnung, Struktur dar, die in der Gesellschaft und bei der Ausstattung ihrer Regeln eine zentrale Rolle sowohl auf eine individuelle als auch auf eine gesellschaftliche Ebene spielen.⁴
- c. *Soziales Kapital*: damit sind gemeint, „die Möglichkeit, mehr oder weniger institutionalisierte Netze und Beziehungen“⁵, die in der Gesellschaft bei den

³ Bei dieser Art von Kapital handelt es sich prinzipiell um eine verinnerlichte Besitzung, mit der man die Realität und das eigene Dasein wahrnehmen, akzeptieren (naturalisieren) und ändern kann. Im Grunde wird diese doppelte Konstruktion -nämlich des Subjektes und Objektes- von einer dialektischen Konstruktion ermöglicht, in dem Habitus (innerliche Voraussetzungen des Verhaltens) und Felder (soziale Szenarien und Konstellationen) zusammenhängen, interagieren und sich untereinander modifizieren (Vgl. Bourdieu, 1999: 160)

⁴ Nach diesem theoretischen Ansatz und im Hinblick auf die biografische Entfaltung der Kinder und Jugendlichen in dem Bildungssystem bzw. in der Schule oder in anderen erzieherischen formellen und informellen Einrichtungen könnte man festhalten, dass sie in realer und potentieller Art und Weise angewiesen auf soziale, ökonomische und familiäre Bedingungen der Akteure sind. Diese Voraussetzungen stellen sichtliche und entscheidende Eingangs- und Bezugspunkte der Sozialisation dar, die die ganzen sozialen Interaktionen, Austausch oder Kämpfe zwischen Subjekten in den sozialen Feldern beeinflussen können. Die unterschiedliche Entfaltungsmöglichkeiten der verschiedenen sozialen Milieus innerhalb einer Gesellschaft basieren dementsprechend auf unterschiedlichen materiellen und symbolischen Positionen und Dispositionen, die historisch, gemeinschaftlich und individuell durch die Sozialisationsprozesse - bzw. soziale Verteilung, Akkumulation und Aneignung der Kapitalien – reproduziert und legitimiert werden (Vgl. Bourdieu 1999: 296 – 301; Bourdieu / Passeron, 1964 : 94 – 95).

⁵ Faulstich – Wieland, 2000: 207

vielfältigen Austausch und Interaktionen zwischen Mensch und Umwelt verwendet, und genutzt werden können. Die Grundlage dieses Kapitals besteht in der Zugehörigkeit der Akteure zu einer spezifischen sozialen Gruppe.

- d. Symbolisches Kapital: hier werden berücksichtigt, die sozialen Werte wie z. B. „das Prestige, Renommee und Ähnliches „Kredit““⁶, den man sich durch die legitime oder formelle Anerkennung der Gesellschaft verschaffen kann.

Die erwähnten Formen von Kapital können im Hinblick auf das Volumen und Struktur unterschieden werden, daraus ergibt sich eine bestimmte Einordnung der Gesellschaft bzw. Hierarchie und Ausschlüsse, wo die unterschiedlichen sozialen Schichten sich anhand der Verteilung und sofern sich der Besitz von Kapital im sozialen Feld voneinander unterscheidet, unterschiedlich platzieren und sich profilieren können.

In den früheren Analysen Bourdieus⁷ wird die Entwicklung der kapitalistischen Gesellschaft besonders kritisiert, da diese neue Auffassung „des Sozialen“ auf eine Polarisierung der Gesellschaft zielt, die in Verbindung mit der vorrangigen Reproduktion und Verbreitung der Chancenungerechtigkeit, Verbreitung sozialer Spaltung innerhalb unterschiedlichen Gruppen und Milieus, sichtlicher Unterschied zwischen Armut und Reichtum und zwischen der herrschenden Elite und der beherrschten Mehrheit steht. Dabei ist der ungerechte Zugang zu den angemessenen sozialen Rahmenbedingungen für die Entfaltung der Menschen als Individuum und als gesellschaftliche Mitglieder eine Folge dieser bestimmten sozialen Struktur, die für die Enthaltung der kapitalistischen Gesellschaft eine enorme Bedeutung hat.⁸

Der ungleiche Zugang zu sozialen Gütern, Rechten und Kapital dient zu einer Legitimierung der entscheidenden Ordnungsprämissen der Gesellschaft, die durch mittelbare und unmittelbare soziale Mechanismen, Logiken, Akteure, Institutionen, Regeln, Ideologien, Aktionen, Rituale, Normalitäten und subjektive und objektive Dispositionen der Subjekte erreicht werden kann (Bourdieu 1999b: 204ff.).

⁶ Ibidem.S. 208

⁷ Vgl. Bourdieu / Passeron, 1964; Bourdieu u.a., 1978

⁸ Im Gegensatz zu den neuesten Untersuchungen von Bourdieu wird die Reproduktion der Gesellschaft und die Weiterentwicklung des kapitalistischen Systems nicht mehr zu mechanistisch, vereinfacht oder einseitig wahrgenommen und betrachtet. Die Vielfältigkeit der Reproduktions- und Legitimationsmechanismen in den gegenwärtigen Gesellschaften erfordert, dass die neu entstandene Ambivalenz, Paradoxon und Widersprüche eine neue Rolle bei der Interpretation und Kritik spielen und als wichtige Aspekte anerkannt wurden. Heutzutage gewinnt die Flexibilität und Vielfältigkeit als analytischer Ansatz an Bedeutung, um die Reproduktionsmechanismen der Gesellschaft und die menschlichen Interaktionen und Spielräume, die sich dort entwickeln, besser erforschen zu können.

„Ein Kapital oder eine Kapitalsorte ist das, was in einem bestimmten Feld zugleich als Waffe und als umkämpftes Objekt wirksam ist, das, was es seinem Besitzer erlaubt, Macht oder Einfluss auszuüben, als in einem bestimmten Feld zu existieren und nicht bloß eine „quantité négligeable“.“

(Bourdieu, 1996:128)

4. Die Anpassungs- und Umwandlungsinstanzen der Sozialisation in der Schule: ein Überblick über das sozialhistorische Szenario der Jugendlichen in Argentinien

In diesem Teil der Arbeit ist beabsichtigt, eine kurze Zusammenfassung der politischen und sozialen Lage Argentiniens zu machen, um die wichtige Rolle der starken selektierenden Integrationsprozesse sowie die zunehmenden Ausschließungsprozesse sowohl innerhalb des Arbeitsmarktes als auch im Bildungssystem, darzustellen, weil die Jugendlichen bzw. die sozial benachteiligte Gruppe in diesem bestimmten Zusammenhang besonders betroffen sind.

In den letzten 15 Jahren setzten in den verschiedenen Ländern Lateinamerikas einschneidende Umwandlungsprozesse ein, die sich auf das ökonomische System im internen und externen Bereich auswirkten. Dadurch wurden die Art und Weise der Organisation der Sozialpolitik, das Bildungsparadigma, das auf der technologischen, wissenschaftlichen und kulturellen Entwicklung der Länder gründet, reformiert. Ebenso ist besonders die Rolle des Staates und seiner politischen Gewährleistungen, Verantwortung und des Umfangs seiner Tätigkeit, die gesetzliche, ethische und materielle Organisation der Arbeitswelt und ihrer Akteure innerhalb des Beschäftigungssystems und der Gesellschaft, die Einführung neuer Technologien und Kenntnisse und ihre spezielle Art der Anpassung im lokalen und globalen Beschäftigungssystem bzw. in der globalisierungsorientierten Wirtschaft, etc. umstrukturiert worden.⁹

⁹ Vgl. International Labour Office (ILO) 1995; World Bank (WB) 1995, 1996; Inter- American Development Bank, (IDB),1993; Economic Commission for Latin America and the Caribbean (ECLAC), 1996, 1998; Beccaria / López, 1997.

Im besonderen Fall Argentiniens lassen sich relative Fortschritte und Verbesserungen erkennen, die sich vor allem auf eine ökonomische und finanzielle Ebene beziehen.¹⁰ Zum anderen und trotz des gelungenen finanziellen und monetären Erfolgs, der durch das neue ökonomische und soziale Modell des Neoliberalismus¹¹ im Zeitraum von 1991-1994 mit der Umsetzung seiner relevanten Leitlinien auf der gesellschaftlichen, ökonomischen, kulturellen, ethischen und erzieherischen (bildungspolitischen) Ebene herbeigeführt wurde, haben sich auf gesellschaftlicher Ebene die verschiedenen Probleme und sozialen Widersprüche zugespitzt.

Im Hinblick auf die neue Entwicklung der sozialen Struktur der argentinischen Gesellschaft lassen sich sowohl eine wesentliche Steigerung des Armutsindex und „des sozialen Verwundbarkeitsprozesses“ (Minujín, 1999), als auch eine Behinderung der Teilnahme an dem Arbeitsmarkt und an den sozialen Diensten konstatieren.

Das Problem betrifft allmählich viele soziale Schichten, wobei die zunehmende Arbeitslosigkeit und die Informalisierung der Arbeit als entscheidende Tendenzen in der Gesellschaft erscheinen. Dazu gehört sowohl die Entwicklung des Schwarzarbeitsmarktes als auch die Vermehrung (qualitativ und quantitativ) der Kriminalität bzw. des Drogenhandels, Diebstahls, der Prostitution, usw. Das heißt, dass die Übernahme des neoliberalen Kanons zu einer Verschärfung -nämlich Verbreitung- der sozialen Ungleichheiten und Ungerechtigkeiten in unterschiedlichen Dimensionen diene.¹²

¹⁰ Dabei sind die Hintergründe der Umwandlung die sichtliche Reduzierung der Inflation und die internationale Öffnung des nationalen Marktes mit einer Steigerung des Vertrauens und der Akzeptanz von Seiten des internationalen Marktes verbunden. Außerdem kann man auch eine systematische und konstante Erhöhung der Produktivität des Landes zwischen 1991-1994 (ILO 1995), die Liberalisierungsmaßnahmen der nationalen Wirtschaft, eine positive Präsenz innerhalb der internationalen Finanzszenen und die regelmäßige Zahlung der Kredite und der internationalen Schulden beobachten.

¹¹ Man kann davon ausgehen, dass die Eigenschaft des sozialen Umwandlungsprozesses in Argentinien sich durch die Einführung eines neuen Paradigmas der Sozialorganisation erklären lässt. Das genannte Paradigma stellt sich als einschränkende und selektive **Soziallogik**, in Bezug sowohl auf die individuellen, als auch auf die sozialen Verhältnisse und dem Verhalten in der Gesellschaft dar. Von den politischen Prämissen des Neoliberalismus ausgehend wird für eine Sozialwohlfaht plädiert, die sich fast ausschließlich aus dem freien Spiel der Kräfte des Marktes ergibt (Bourdieu, 1998b). Der Neoliberalismus als institutionalisierter Gedanke in Argentinien und ebenso in anderen unentwickelten Ländern stellt die Charakteristika eines „neuen ideologischen Monologes“ dar (vgl. Sirvent, 1999; Castoriadis, 1997). Aus der Auswirkung dieses Gedankens, der die Macht der Wirtschaft überschätzt bzw. verabsolutiert, wird die soziale, ethische, kulturelle, politische und subjektive Vielfalt und Verschiedenartigkeit der Probleme der Gesellschaft vernachlässigt und negiert.

¹² Es scheint hier angemessen, hinzuzufügen, dass sämtliche Umwandlungen eine politische Entwertung des Staates nach sich ziehen. Der Staat übt sich sowohl institutionell als auch gesetzlich in Zurückhaltung und Passivität, denn seine Anwesenheit bleibt auf minimale soziale Entscheidungs-, Handlungs- und Interventionsmöglichkeiten beschränkt (vgl. García Delgado 1994:33ff. ; Filmus, 1999:40ff.).

Besonders die neuen Generationen von Kindern und Jugendlichen sind von diesen drastischen Veränderungen betroffen, denn sie sind nicht in der Lage, neue Orientierungen für ihre eigene sozialen Eingliederungsprozesse und individuelle Anpassungsstrategien zu erschaffen. Dies wäre jedoch notwendig, da die ständig wechselnden sozialen, arbeitsmarkt- und politischen Ansprüche den neuen Generationen neuartige Anforderungen auferlegen, um an der Gesellschaft bzw. am Arbeitsmarkt teilnehmen zu können.

In der Gegenwart werden die Jugendlichen als die von den Folgen der Krise und den rauen politischen, ökonomischen und sozialen Umwandlungsprozessen am schwersten Betroffenen betrachtet. Sie sind nicht in der Lage, mit den schwierigen sozialen Problemen wie der Selbstentfremdung (Touraine, 1988), der fehlenden Selbstsicherheit (Feixa 1998:44ff.), der Arbeitslosigkeit (Böhnisch, 1994), den ständig wechselnden Ansprüche, die an sie gestellt werden, der Marginalisierung (der Selbstmarginalisierung), der zunehmenden Verwundbarkeit (Sirvent, 2001), dem Risiko (Puiggrós /Dussel, 1999), der Verzweiflung, der Isolierung (Margulis / Urresti, 1996), der Unzufriedenheit und der passiven Unterwerfung umzugehen (Filmus 1999:7ff.).

Dabei gewinnt die Rolle der Bildungspolitik und der Schule grundsätzlich an Bedeutung, da das Wissen, Qualifikationen, Fertigkeiten und Fähigkeiten, die sich als „kulturelles Kapital“ nach Bourdieu bezeichnen lassen, vor allem durch das Bildungssystem offiziell verteilt und sozialisiert werden und die in dem herrschenden bildungspolitischen Kontext der Jugendlichen in Argentinien als legitimierte und entscheidende Mechanismen der Sozialesektion bzw. Platzierung operieren.

5. Bildungspolitische Situation der Jugendlichen

Vielfältig und zahlreich waren die Vorwürfe, welche die Gesellschaft und der Produktionssektor der Bildungspolitik bezogen auf die Jugendlichen machten, da sich tiefe Spaltungen und Brüche zwischen dem Qualifikationsniveau bzw. der Bildungsorientierung der bildungspolitischen Angebote und der notwendigen Voraussetzung aktueller Tendenzen und bestimmender Ansprüche des Arbeitsmarktes erkennen ließen.

Diese konfliktreiche Relation galt als offizielle Begründung für die notwendige Umsetzung der strukturellen Reform der argentinischen Bildungspolitik und des Bildungssystem.

Man wollte den Jugendlichen mittels Vermittlung durch die Schule „ein Minimum“ an Kenntnissen und Fähigkeiten gewährleisten, so dass alle in der Lage seien, aus sich selbst heraus einen gelungenen Eingliederungsprozess sowohl in das Erwachsenenleben als auch in den Arbeitsmarkt zu schaffen.

Die dementsprechenden gesamten politischen, didaktischen und institutionellen Aspekte der neuen Organisation der Schule, die modernisiert werden sollten, haben die vielfältige und langfristige (historisch akkumulierte) soziale Benachteiligung der Akteure (Lehrer und Schüler) und die mangelnde technologische und professionelle Ausstattung, die problematischen institutionellen Rahmenbedingungen und die finanzielle Einschränkung der Verwaltung der Schule nicht ausreichend wahrgenommen.

Diese Art und Weise, die in der Reform verkörpert war, hat in verschiedener Hinsicht zu einer Individualisierung und Vereinfachung der sozialen und institutionellen Defizite gedient, so dass die Jugendlichen –besonders die Benachteiligten und Beeinträchtigten - als *Eigen- und Selbstverantwortliche* für ihren unglücklichen Misserfolg oder ihre stagnierte Gegenwart im Bildungssystem, Arbeitsmarkt oder in der Gesellschaft bezeichnet werden (Sirvent 2000:4f.). Dabei muss berücksichtigt werden, dass der Einfluss der Individualisierungstendenzen (Castoriadis) in solch kritischen Situationen auf die historische Konstitution und Reproduktion der Gesellschaft allmählich an Bedeutung gewinnt (Larrosa, 1995:14ff.).

Mit Bourdieu (1999: 204f.) kann man behaupten, dass die Struktur des sozialen Feldes bzw. die soziale Position der Institutionen, Macht, Akteure, usw. in Verbindung zu dem eigenen realen und potentiellen Kapitalbesitz, kognitive Dispositionen und Entfaltungsmöglichkeiten der sozialen Subjekte¹³ steht, da die Gesellschaft gleichzeitig auf zwei dialektischen ergänzbaren Ebenen konstituiert ist, und zwar auf einer objektiven Ebene und subjektiven Ebene.

¹³ Zu der dialektischen und historischen Sozialkonstitution der Subjekte und deren sozialem Feld, behauptet Bourdieu (1996), „die sozialen Subjekte sind keine „Teilchen“, die von äußeren Kräften mechanisch angezogen oder abgestoßen werden. Vielmehr sind sie Kapitalbesitzer und haben entsprechend ihrem Lebenslauf und der Position, die sie im Feld aufgrund ihres Kapitalbesitzes (Volumen und Struktur) einnehmen, eine Neigung, aktiv auf den Erhalt oder den Umsturz der Kapitaldistribution hinzuarbeiten“ (S. 140).

Auf einer objektiven Ebene wird historisch das *soziale Feld*¹⁴ bestimmt, in dem die Subjekte miteinander interagieren. Auf einer **subjektiven Ebene** wird individuell der „*Habitus*“¹⁵, der die Selbstdefinitionen, Eigenwahrnehmung und personelle Weltkonzeption bedingt, definiert. „Das Verhältnis von Habitus und Feld ist erst einmal eines der Konditionierung: Das Feld strukturiert den Habitus, der das Produkt der Inkorporierung der immanenten Notwendigkeit dieses Feldes oder eines Ensembles von mehr oder weniger konkordanten Feldern ist – wobei Diskordanzen zu einem gespaltenen, ja, zerrissenen Habitus führen können. Es ist aber auch ein Verhältnis der Erkenntnis bzw. der kognitiven Konstruktion.“¹⁶

In Korrespondenz mit der objektiven Struktur der Gesellschaft steht die kognitive Strukturierung der Subjekte, deren soziale Positionen und subjektive Dispositionen in dem sozialen Feld. In Bezug auf die historische und dialektische Konstitution der Gesellschaft und des Individuums kann man mit Bourdieu / Wacquant (1997) behaupten „das Feld ist ein Ort von Kräfte- und nicht nur Sinnverhältnissen und von Kämpfen um die Veränderungen dieser Verhältnisse, und folglich ein Ort des permanenten Wandels. Die Kohärenz, die in einem gegebenen Zustand des Feldes zu beobachten ist, seine scheinbare Ausrichtungen auf eine einheitliche Funktion (...), sind ein Produkt von Konflikt und Konkurrenz und kein Produkt irgendeiner immanenten Eigenentwicklung der Struktur“.¹⁷

Im Hinblick auf die Positionen formulieren Bourdieu und Wacquant (1997) „sie sind in ihrer Existenz und auch in den Determinierungen, denen die auf ihnen befindlichen Akteure oder Institutionen unterliegen, objektiv definiert, und zwar durch ihre aktuelle und potentielle Situation (in situ) in der Struktur der Distribution der verschiedenen Arten von Macht (oder Kapital), deren Besitz über den Zugang zu den Feld auf dem Spiel stehenden spezifischen Profiten entscheidet, und damit auch durch ihre objektiven Relationen zu anderen Positionen.“¹⁸

¹⁴ Bourdieu (1991, 1996, 1997) betrachtet das soziale Feld als sozialen, materiellen und symbolischen Raum, der von historisch gewachsenen Regeln abhängt. Diese Regeln üben einen großen Einfluss auf die sozialen Subjekte, die einer bestimmten Gesellschaft angehören, aus. Aus diesem Grund muss verstanden werden: „die sozialen Akteure sind das Produkt der Geschichte, der Geschichte des ganzen sozialen Feldes und der im Laufe eines bestimmten Lebenswegs in einem bestimmten Unterfeld akkumulierten Erfahrungen“ (Bourdieu 1996: 170).

¹⁵ „Wenn man vom Habitus redet, dann geht man davon aus, dass das Individuelle und selbst das Persönliche, Subjektive etwas Gesellschaftliches ist, etwas Kollektives. Der Habitus ist die sozialisierte Subjektivität“ (Bourdieu 1996: 159). Außerdem konnte man auch betonen, dass „der Habitus als ein sozial konstituiertes System von strukturierten und strukturierenden Dispositionen, das durch Praxis erworben wird und konstant auf praktische Funktionen ausgerichtet ist“ (S.154).

¹⁶ Bourdieu, 1996: 160f.

¹⁷ Ibidem. S. 134f.

¹⁸ Ibidem. S.127

Unter Berücksichtigung von Bourdieus Auffassungen über die Konstitution der Gesellschaft durch die gesellschaftliche Konstituierung der Akteure und umgekehrt, wird die Komplexität der Rahmenbedingungen, Voraussetzungen und Widersprüche relevanter, die bei den sozialen, erwerbstätigen und beruflichen Eingliederungs- und Lernprozessen (Aneignung der verschiedenen Kapitalien) der Jugendlichen eine zentrale Rolle spielen.

Wenn die gesamten bzw. inneren und äußeren Komponenten der Gegenwart von der Schule nicht beachtet werden, dann können ihre vorhergehenden Problematiken und vielfältigen Auseinandersetzungen kaum gelöst werden.

Deshalb muss man hier verdeutlichen, dass ein echtes bildungspolitisches Plädoyer für eine komplexe, aktualisierte und angemessene Wahrnehmung von Subjekten und ihren Kontexten mit einer besseren Gestaltung, Behandlung und Überwindung des Ausschlusses der Jugendlichen zusammen hängt.

In Argentinien lässt sich feststellen, dass die Jugendlichen, die aus ärmeren Milieus stammen, eher über schlechtere Möglichkeiten verfügen, eine ausreichende Bildung – bzw. soziales Kapital in der Schule oder in anderen Bildungszentrum zu erreichen (Sirvent 1998: 8ff.). Die signifikante Verschlechterung der Qualität der staatlichen Schulen, ihrer Arbeitsbedingungen für LehrerInnen und die allmähliche Reduzierung ihres Haushaltes hat eine quasi sozial polarisierte Verteilung, Akkumulation und Teilnahme an den sozialen Kapitalen zwischen den verschiedenen gesellschaftlichen Gruppen verursacht. Dazu hat die starke Überbewertung der Wirtschaft zu einer Vernachlässigung anderer sozialer Bereiche¹⁹, wie der Kultur- und Bildungspolitik geführt (vgl. Apple 1996: 38ff.; Tedesco 1998: 67ff.).

Das Versäumnisse der staatlichen Bildungspolitik und ihren verschiedenen Instanzen der Ausführung und Verwaltung beschränken die Möglichkeiten, um relevante und nützliche politische Strategien für eine demokratische, gerechte und nachhaltige Entwicklung Argentinien zu schaffen zu können.

¹⁹ Diese Problematiken spiegeln sich im Bereich der Bildungspolitik in einem geringeren Staatshaushalt, einer geringen staatlichen Investition in die Entwicklung von Technologien, Weiterbildung und Institutionen sowie in fehlenden Innovationen in der Bildungspolitik wider. Aufgrund weniger politischer und finanzieller Impulse und Betreuung vom Staat ist die Qualität, Erweiterung, Evaluierung und Planung des Bildungssystems speziell bedroht (Vgl. Aparicio, 2003, 2003b; Tenti Fanfani, 1998, 2000).

Die Einführung der ökonomischen und pragmatischen Kriterien im Bereich der Sozial- und Bildungspolitik übersah die soziale und historische Vorgeschichte der Bildungspolitik Argentiniens. Die gegenwärtige bildungspolitische Lage blieb damit unberücksichtigt, wodurch die Probleme nicht gelöst werden konnten (Tenti Fanfani 1996:22ff.). Dieses Vorgehen ist typisch für die Organisation und Planung der Sozialarbeit in Bezug auf die Vermittlung, Hilfe und soziale Entwicklung, die vom Staat und seinen Institutionen im Laufe der letzten 10 Jahren implementiert wurden. Die gleiche Teilung gilt für das Verhältnis zwischen Wirtschaft und Kultur als eine politische Priorität des Staates sowie für das Verhältnis zwischen dem Individuum (Individualisierung) und der Gesellschaft (Vergesellschaftung) als angestrebte Werte für die Organisation, Identifizierung und soziale Teilnahme der neuen Generationen (Sirvent, 1999b, 2001).

Auf diese Weise wurde durch die neue politische und soziale Struktur eine willkürliche Spaltung der Realität gefördert. Heutzutage lässt sich die Realität der Bildungspolitik als polarisierter Rahmen beschreiben, in dem eine Teilung zwischen dem oberflächlichen Schein und dem tatsächlichen Zustand in Hinblick auf die Dimension der sozialen Hindernisse, Bedürfnisse und Ansprüche existiert.

In diesem Zusammenhang fällt auf, dass bei der neuen Generation von benachteiligten Jugendlichen die Tendenz zur passiven Anpassung und Akzeptanz der widrigen und demütigenden sozialen Bedingungen besonders stark ausgeprägt ist. Die Verhältnisse und Dispositionen der Menschen sind durch fehlende Partizipation, „Sozialatomisierung“ (Castoriadis, 1997) und Negation (bewusst und unbewusst) der zivilen und politischen Verantwortung gekennzeichnet. Damit wird die Hegemonie der gegenwärtigen Sozialstruktur verfestigt (Puiggrós / Dussel, 1999:15ff.).

« La cécité aux inégalités sociales condamne et autorise à expliquer toutes les inégalités, particulièrement en matière de réussite scolaire, comme inégalités naturelles, inégalités de dons. »

(Bourdieu / Passeron 1964:103)

6. Die neuen Perspektiven der Jugendlichen

Im pädagogischen Bereich lassen sich eine vielfältige Menge von politischen und institutionellen Problemen erkennen, die speziell die Jugend betreffen. Und zwar erstens eine Bedrohung der basisdemokratischen Regeln, Voraussetzungen und Ziele der neuen Organisation des Bildungssystems; zweitens der fehlende Glaube an die soziale Bedeutung der schulischen Förderung als Garantie für eine persönliche Entfaltung im zivilen und politischen Leben; und drittens der Verlust an Legitimität der Integrationsprozesse des Bildungssystems und des Beschäftigungssystems (Méda 1998: 45ff.). Darüber hinaus lässt sich auch eine niedrige Qualität der von den öffentlichen Institutionen bereitgestellten Dienstleistungen im Bereich der Bildungspolitik (Puiggrós / Dussel 1999: 22ff.), sowie eine geringere Investition der Bundesstaaten in die kulturelle, wissenschaftliche und technische Entwicklung feststellen.

Die Summe dieser und vieler anderer Hindernisse, die an die Bildungspolitik gebunden sind, spiegeln eine starke Beschränkung und Ineffizienz der gegenwärtigen politischen, institutionellen und curricularen Grundlagen und Bedingungen der Bildungsreform wider. Die bestehenden Rahmenbedingungen und Voraussetzungen verhindern so eine integrale pädagogische Förderung und Entwicklung der verschiedenen Bereiche bzw. wesentlichen Bestandteile des Menschen (kulturell, wissenschaftlich, ethisch, zivil, kognitiv und technisch) in der Praxis (Aparicio 2003: 4ff.).

Im Angesicht der bisherigen ineffektiven Bildungspolitik Argentiniens im Bereich der sozialpädagogischen Zusammenarbeit mit benachteiligte Jugendlichen müssen heutzutage sowohl der Staat und seine verschiedenen Institutionen als auch manche private soziale Entwicklungs- und Vermittlungsorganisationen, politische und technische Handlungsmuster und Bewältigungsstrategien entwickeln, um die Probleme lösen zu können.

Die angewandten politischen Instrumente im Bereich der schulischen Bildungsmöglichkeiten stellen inadäquate und unbedeutende Mittel zur Überwindung der soziale und ökonomische Ungleichheit dar, weil sie simplifizierend, zentralistisch und selbstbezogen konzipiert waren.

So verstärkte sich die Verkennung und Vernachlässigung der vielfältigen sozialen Mängel und Benachteiligungen, von denen die Jugendlichen besonders betroffen sind.²⁰

Die Angebote der Schule für benachteiligten Jugendlichen waren homogen konzipiert, das heißt, die regionale, soziale und subjektive Unterschiede wurden nicht wahr und ernst genommen. Die Vorschläge für die Beseitigung und Behandlung der niedrigen Leistung der Schüler /Innen wurden nach einer kurzen Durchsetzung und Applikation abgeschafft, und zwar aus finanziellen, politischen und bürokratischen Gründen.

Heutzutage kann man mithilfe von verschiedenen durchgeführten Untersuchungen im Jugendbereich²¹ festhalten, dass die meisten Leute, die an alternativen bzw. informellen Bildungsmöglichkeiten²² teilnehmen, aus mittleren oder oberen sozialen Schichten stammen. Diese Tendenz steigt gravierend besonders in den ärmsten Provinzen, Regionen oder Städten in Argentinien, wo die wenigen Plätze eines Weiterbildungskurses, Berufsschulung, Berufstraining oder Alphabetisierung normalerweise von dieser „problemlosen Gruppe“ erworben und abgeschlossen werden. Damit wird es noch deutlicher, wie sich die Tendenz zu einer Akkumulierung oder Erwerbung der sozialen Kapitale in den verschiedenen sozialen Gruppen und durch die sozialen Unterschiede entwickelt.

Die Vermehrung und Pluralisierung von formellen und informellen erzieherischen Angeboten galten lange Zeit als effektive Lösungsauswege, die seit den 90er Jahren sichtlich verstärkt entwickelt und implementiert wurden (Sirvent 1999b: 3ff.). Anhand aktueller Kritiken und Untersuchungen, die auf die tatsächlichen Erfolge und den Beitrag solcher Maßnahmen bzw. Programme und Projekte bezogen sind, lassen sich eine zunehmende Steigerung und Verfestigung der sozialen Unterschiede unter Jugendlichen zwischen armen Gruppen und den der Mittelschicht entstammenden Jugendlichen feststellen, die eben die Teilnahme nicht nur

²⁰ “Die ungleiche Verteilung von Kapital, also die Struktur des gesamten Feldes, bildet somit die Grundlage für die spezifischen Wirkungen von Kapital, nämlich die Fähigkeit zur Aneignung von Profiten und zur Durchsetzung von Spielregeln, die für das Kapital und seine Reproduktion so günstig wie möglich sind.“ (Bourdieu 1997:58)

²¹ Vgl.: Puigrós / Dussel, 1999; Tenti Fanfani, 1998, 2000; Gimeno Sacristán, 1999; Filmus, 2000; Sirvent, 1994, 1999, 1999b, 2000, 2001

²² Die informellen Bildungsmöglichkeiten haben zum Ziel, mit weiteren kompensatorischen und permanenten Bildungsangeboten den benachteiligten und beeinträchtigten sozialen Gruppen und Sektoren der Gesellschaft gerecht zu werden. Die Demokratisierung der sozialen und Bildungschancen für die betroffenen Bürger gilt hier als Leitgedanke, der prinzipiell eine vollständige Integration in der Gesellschaft erzielt. Mit der Begriff „informelle“ will man betonen, erstens dass sie eine andere Art von pädagogischen Angeboten beinhaltet und zweitens, dass sie ein ergänzbares Angebot für das unzureichende formelle Bildungssystem gewährleisten muss.

an dem Bildungssystem (bzw. anderen bildungspolitischen Möglichkeiten) sondern auch an der Gesellschaft und dem Arbeitsmarkt bestimmend beeinflusst.

Vereinfacht gesagt, kann die universelle Verteilung der bildungspolitischen Chance nicht zu einer automatischen und sofortigen Verbesserung der komplexen Lage führen, in der sich betroffene Jugendliche in Argentinien befinden.

Diese „unartikulierte und negierende Art von Lösungen“ (Puiggrós /Dussel) vernachlässigen den wirklichen Kern des Problems, da ihre Zusammensetzung und Prognose einen undeutlichen und subtilen Mechanismus zur Verstärkung und Legitimierung der unterschiedlichen sozialen Segmentierung, Spaltung und Selektion beinhaltet, damit die Komplexität der sozialen Jugendlage nicht anerkannt und bewertet wird.

« (...) le procédé de sélection qui ne prend en compte que les performances mesurées au critère scolaire, toutes choses égales d'ailleurs, est le produire des sujets sélectionnés et comparables. Mais rien dans la logique du système ne s'oppose à ce que l'on introduise la considération *des inégalités réelles dans l'enseignement dit.* »

(Bourdieu / Passeron 1964:106)

Gerechte und demokratische Rahmenbedingungen können nicht realisiert werden, solange die erwähnten Prinzipien und Ziele der Bildungspolitik aufgrund der Zurückhaltung und fehlenden Übernahme von Verantwortung des Staates und der unterschiedlichen gesellschaftlichen Akteure und Träger nicht erreicht werden.

In diesem Zusammenhang vermisst man alles, was einen sozialen politischen Kompromiss zwischen Staat, Gesellschaft und Schule, was die demokratische und verantwortliche Ausstattung der zukünftigen Horizonte der Jugendlichen (bzw. soziale Rahmenbedingungen, politische Partizipation, ökonomische und erwerbstätige Eingliederungs- und Entfaltungsmöglichkeiten) betrifft.

Zum anderen stellt die oberflächliche Auseinandersetzung mit der Identität, mit der sozialen Verortung und der unterschiedlichen Art und Weise der sozialen Repräsentation der Jugend einen tiefen Mangel der gegenwärtigen Bildungspolitik für diese Akteure dar (Kornblit

1996:23f.; Jacinto 1997:24ff; Margulis /Urresti 1997:32f.). Dementsprechend muss man sich ernsthaft darum bemühen, die persönlichen Rahmenbedingungen und Voraussetzungen wahrzunehmen, und zwar diejenigen, aus denen sich ihre eigene Art der Interpretation der Welt ergibt (vgl. Berger/ Luckmann 1995:32ff).

Es ist besonders wichtig die Aufmerksamkeit auf das gegenwärtigen Zusammenspiel²³ zwischen der Bildungspolitik, der Jugend und ihren bedrohten sozialen Teilnahmechancen zu richten, damit man die Logik der Produktion und Reproduktion der unterschiedlichen Kräftespiele nachvollziehen kann. Dieses Kräftespiel zeichnet sich durch das Verhältnis zwischen a) der Qualität der in Bildungszentren angebotenen akademischen und wissenschaftlichen Ausbildung, b) der Rolle des Erwerbs oder des Nichterwerbs des sozialen Kapitals in Bezug auf die soziale Einbeziehung bzw. Ausschlusses und c) der Bedeutung der genannten Faktoren im Hinblick auf die Einstellung, Selektion und Beständigkeit der Jugend im Beschäftigungssystem, aus.

„Die Dialektik von subjektiven Erwartungen und objektiven Chancen ist überall in der sozialen Welt wirksam, und meist sorgt sie tendenziell für eine Anpassung der Erwartungen an die Chancen.“

(Bourdieu / Wacquant 1997:164)

7. Vorschläge und alternative Orientierungen für die Jugendlichen

Wenn man die bisherige Folge der strukturellen durchgeführten Umwandlungsprozesse in Argentinien betrachtet, dann kann man zu recht behaupten, dass diese Gesellschaft wegen des starken ideologischen Einflusses des Neoliberalismus oder Neokonservatismus (vgl. Sirvent 2000, S.2ff.) in der Lage ist, einen Sozialdarwinismus und seine grundsätzliche Prinzipien auf ganz unterschiedliche Weise zu fördern.

²³ Nach Bourdieu (1996) handelt es sich bei dem sozialen Spiel um soziale Macht und Besitztum von Kapitalen. Also sind die sozialen Akteure als Spieler, die eine zentrale Rolle spielen können, zu betrachten. Dazu könnte man hinzufügen, „die Spieler können spielen, um ihr Kapital, ihre Jetons, zu vermehren oder zu erhalten, sich also an die unausgesprochenen Spielregeln und die Notwendigkeiten der Reproduktion von Spiel und Einsätzen halten; sie können aber auch darauf hinarbeiten, die immanenten Regeln des Spiels ganz oder teilweise zu verändern.“ Op. cit. S. 129

In diesem besonderen sozialen und politischen Kontext besitzt die bestehende bildungs- und sozialpolitische Orientierung viele Widersprüche, wenn man die Kriterien des Neoliberalismus²⁴ für die soziale (individualisierte und individualisierbare) Entwicklung beachtet. Diese Denktradition plädiert für die Förderung der menschlichen Ressourcen im Bereich der Technik, der Wissenschaft und des Wissens im allgemeinen, um eine integrale und kontinuierliche Entwicklung der Wirtschaft, der Gerechtigkeit und der Legitimation der sozialen und demokratischen Ordnung erreichen zu können. Diese theoretischen Ziele bleiben jedoch inhaltsleer, da sie nicht an die realen Gegebenheiten in Argentinien und Lateinamerika angepasst sind.

Diese Tendenz konsolidiert sich anhand der institutionalisierten Sozialisationsprozesse in der Schule, weil dadurch die Verteilung, Aneignung und Verwendung der sozialen Kapitalien von Seite der Subjekte erworben wird, geregelt ist. Das heißt, diese Art von Verteilung der sozialen Kapitale bedingt die reale und potentielle Organisation der Gesellschaft, die gleichzeitig als „selbstverständlicher oder unveränderlicher“ Prozess und Zustand dargestellt wird, mit den Konsequenzen, dass jeder Veränderungsversuch gegen den Status - quo neutralisiert und beseitigt wird.²⁵

Auf der anderen Seite bedeutet es, dass die verschiedenen Prozesse an die natürliche Selektion, Anpassung und Beherrschung gebunden sind und zwar als prinzipielle Kriterien der Sozialisation der neuen gesellschaftlichen Gruppen. Daraus resultiert das Überleben der Besseren und die Beseitigung der Benachteiligten / Schwächeren als neue Parameter, wie die Gesellschaften organisiert werden müssen (vgl. Tenti Fanfani, 2000: 23ff.).

²⁴ In Argentinien wurde die Mehrzahl der sozialen, ökonomischen, beschäftigungs- und bildungspolitischen und politisch-institutionellen Veränderungen während der 80er und 90er Jahre vom Staat initiiert und durchgeführt. Die genannten Veränderungen weisen einen starken Einfluss des neoliberalen Paradigmas auf. Der Neoliberalismus betont die Liberalisierung des Marktes, die wirtschaftliche Deregulierung sowie den Rückzug und die Dezentralisierung des Staates. Die sichtliche Reduzierung der fördernden und ausgleichenden Sozialintervention ist eine unbedingte Voraussetzung für die neue Struktur der Gesellschaft. Außerdem wurden diese verschiedenen Umwandlungsprozesse von unterschiedlichen internationalen politischen und wirtschaftlichen Institutionen seit den 70er Jahren unterstützt und vorangetrieben. Aus den Prinzipien des Neoliberalismus wurden die allgemeinen Vorschläge und Anweisungen für die Praxis abgeleitet, wobei auch strenge Zwangsorientierungen und universelle Perspektiven für die Umstrukturierung der Gesellschaft Lateinamerikas gefordert wurden (Vgl. Minujín, 1992, 1993; Steward, 1991).

²⁵ Mit Bourdieu (1997) könnte man dazu hinzufügen, „Die arbiträre Charakter der Aneignung zeigt sich nirgends als bei der Übertragung von Kapital, vor allem bei der Sukzession, einem kritischen Moment für jede Macht. Jede Reproduktionsstrategie ist deshalb unausweichlich auch eine Legitimationsstrategie, die darauf abzielt, sowohl die exklusive Aneignung wie auch ihrer Reproduktion sakrosankt zu machen.“ (Op. cit. S. 74)

Aus diesem Grund scheint eine Revidierung der Durchsetzung und der Weiterapplikation der Reform unerbittlich zu sein oder anders formuliert, in der Gegenwart ist eine Umstrukturierung der politischen, institutionellen und sozialen Rollen der Schule in der Gesellschaft notwendiger denn je geworden, um eine angemessene sozialpädagogische Arbeit mit betroffenen und benachteiligten Jugendlichen gestalten zu können.

Die Eröffnung von der Chance über die Schule sollte eine „Hoffnung der Schule“ für die ausgeschlossenen Jugendlichen bedeuten, deshalb sollte eine neue Definition der Kompetenzen und Spielräume der Schule als „neues Feld für die Diskussion, Wahrnehmung und Behandlung der Bedürfnisse, Ansprüche und Erwartungen der Jugendlichen“ geschaffen werden. Auf dieser grundlegendsten Basis einer echten Reform könnte man in der Tat die gegenwärtigen Chancen der neuen Generationen verbessern und aufbauen.

« Si la considération des handicaps sociaux n'est pas moins étrangère à ceux qui ont pour tache qu'à ceux qui sont sélectionnés, c'est peut – être que, pour produire des sujets sélectionnés et sélectionnables (...) »

(Bourdieu / Passeron 1964:105)

Ein weiteres Ziel dieser grundsätzlichen Revidierung der Schule im Sinne einer Neubewertung der Förderung, Erweiterung und Demokratisierung der Bildungsmöglichkeiten für die Jugendlichen, besonders für die beeinträchtigte Gruppe, benötigt eine passende Ausstattung der institutionellen Bedingungen und bildungspolitischen Vermittlungsinstanzen, die eine reale Partizipation, eigenständige Organisation, vollständige Ausbildung der Jugendlichen und Abbruch der Reproduktionstendenz von den bildungspolitischen, Erwerbstätigen- und Sozialungerechtigkeiten vermitteln.²⁶

Angesichts der vorherrschenden sozialen Krise in Argentinien, die sowohl die Jugendbildungspolitik als auch die gesamte Sozialpolitik und ihre Institutionen, Mitarbeiter,

²⁶Außerdem kann man dadurch die eigene innere und singuläre Konstitution der Subjekte als kognitiv und kommunikativ betrachten und verstehen. Auf diese Weise bildet sich das kognitive Subjekt zur gleichen Zeit, wenn er die (seine) Welt bildet, das geschieht durch einen dialektischen Austausch, durch Ergänzungen und Widersprüche sowie durch kontinuierliche Brüche, welche die Kenntnishaftung sowie Selbstkenntnisse innerhalb eines Lernprozesses parallel ermöglichen. Die sogenannten Lernprozesse - von Freire (1990: 23ff., 1992:13ff., 1997:20ff.) beschrieben - sollen als soziale Kommunikationsprozesse anerkannt werden, weil die Kenntnisse nur zwischen den anderen und von den anderen ausgehend als „wesentlicher Hintergrund und Bezug“ gewonnen werden können und dadurch ein Sinn erreicht werden kann. Das heißt, dass Dialog und Kenntnis gesellschaftliche Prozesse, Objekte und Möglichkeiten beinhalten, um die institutionalisierten und institutionalisierbaren Elemente der Kultur in einer historischen und sozialen Dynamik neu zu strukturieren.

Programme, etc. betrifft, wird in diesem Text die Meinung vertreten, dass es keinen angemesseneren Zeitpunkt als den jetzigen gibt, um die Konkretisierung einer ausreichenden Betreuung und Beratung der Jugendlichen zu fördern. Damit soll den Jugendlichen unter den widrigen Umständen eine verlässliche pädagogische Alternative geboten werden. Diese Alternative kann nur realisiert werden, wenn sie auf einer demokratischen Basis *mit und über* die Partizipation der Jugendlichen erarbeitet werden kann.

8. Schlussfolgerungen

Im Hinblick auf die jetzige Lage der Jugendlichen kann man der Auffassung sein, dass man mit Hilfe einer Annäherung und Austausch²⁷ zwischen verschiedenen theoretischen Orientierungen eine Revidierung der aktuellen sozialpädagogischen Vermittlungsstrategien und der Entwicklungsmaßnahmen eine ethnographisch komplexe Dimension der Subjekte, Kontexte und sozialen Institutionen erreichen könnte.

Eine Umorientierung der Schule umfasst eine Reform der gesamten philosophischen, didaktischen, methodologischen und institutionellen Ansätze, die folglich eine Entwicklung der relevanten sozial- und bildungspolitischen Strategien für die sozialpädagogische Jugendarbeit in Argentinien vermitteln kann.

Dieser Beitrag zu einer sinnvollen Veränderung der Bildungskonzeption und der Rolle der Schule könnte von der deutschen Sozialpädagogik orientiert und geleistet werden. Darüber hinaus soll diese vollständige Reform den Erwartungen der Jugendlichen entgegen kommen und ebenso den Anforderung der Gesellschaft entsprechen.

Beispielweise in der pädagogischen und sozialen Arbeit mit beeinträchtigten Jugendlichen wurde in Deutschland eine anregende Sozialpädagogik²⁸ entwickelt, die eine bedeutsame theoretische und praktische Perspektive für die argentinische Debatte über die Bearbeitung der vielfältigen Ausgrenzung der sozialen Chancen auf soziale Partizipation und Anerkennung der Lebenswelt der Jugendlichen anbieten kann.

²⁷ Folgt man der Behauptung von Geertz (1992, 1995) und Bruner (1994, 1997), dass in der Annäherung an die Andersartigkeit als Kenntnishaftung ein Dialog zwischen unterschiedlichen Realitäten, von denen man annimmt, dass sie sich nicht aneinander annähern könnten, möglich sei.

²⁸ Vgl.: Thiersch, 1983, 1984, 1995, 2001, 2001b, 2002; Böhmisch, 1992, 1994, 1994b, 1994c, 1997; Reyer, 2002

In Argentinien wie in anderen lateinamerikanischen Ländern lässt sich aufgrund der historischen und institutionellen Erfahrungen der Bildungspolitik für die Jugendlichen bestätigen, dass die Qualität der politischen Vorschläge und Angebote optimal sein kann, ohne aber erfolgreich verwirklicht werden zu können, da sie von der Bewertung und der Akzeptanz der Jugendlichen abhängt. Ohne diese Akzeptanz haben die gesamten politischen und institutionellen Anstrengungen in Wirklichkeit nur geringe Auswirkungen auf den Alltag der Jugendlichen.

Anhand dieses „theoretischen Dialoges“ könnten sich wichtige Ansatzpunkte zu einer pädagogischen Diskussion ergeben, die weit entfernt von den strengen nationalen Grenzen liegt. Das könnte eine potentielle Chance für die Konstruktion neuer Kooperations- und Austauschprojekte sein, ebenso gilt dies für die Institutionalisierung der Instanzen und Spielräume zur Unterstützung, Weiterbildung und theoretischen, wissenschaftlichen und technischen Entwicklung auf einer internationalen Ebene.

Eine fehlende oder nicht ausreichende pädagogische Modernisierung des Bildungssystems bzw. kompensatorische Verteilung der Berufsförderungsmaßnahmen, Erwerbstätigenprogramme, Weiterbildungskurse, etc. dient zu einer Verschlechterung und zunehmenden Verbreitung (passive Akzeptierung) der erzieherischen und sozialen Ausschlüsse und Marginalisierung von vielen Jugendlichen (Nicht - Teilnahme an sozialen Kapitalen), die aus niedrigen Milieus stammen.

Zum Schluss ist nochmals zu betonen, dass die gegenwärtigen bzw. herrschenden historischen und sozialen Rahmenbedingungen der Schule in Argentinien eine neue Orientierung für die Bildung in der Schulpolitik und durch die Rolle der Schule zu fördern scheint. Um dieses Ziel erreichen zu können, sollten die echten Interessen, die eigenen Wunschvorstellungen, die vielfältigen sozialen und institutionellen Szenarien und die arbeitsmarktpolitischen Zusammenhänge, Perspektiven und Widersprüche thematisiert werden. Das heißt, dass solche Komponenten der Realität, die auf eine subjektive und objektive Weise das Leben von vielen jungen Akteuren ausmacht, nicht mehr im Rahmen der Ausstattung der bildungspolitischen Angebote für die Jugendlichen tabuisiert oder negiert werden dürfen.

Die Jugendlichen sollen durch die Vermittlung der Schule ernsthafte und authentische Wahrnehmungs- und Bewertungsmechanismen sowie adäquate Kompetenzen, Fertigkeiten und Dispositionen (Kapitalen) für ihre eigenen Bedürfnisse, Defizite und Benachteiligungen erwerben können, um ihre persönliche Realität (Habitus) und die gemeinschaftliche Realität (soziale Felder) zu ändern!

Darum sollten die fehlenden Kompensationsmechanismen sowie die unzureichenden qualitativen und quantitativen Erweiterungen der bildungspolitischen Möglichkeiten bei der schulischen Förderung der neuen Generationen revidiert werden, denn nur so kann die herrschende Konzentration, Reproduktion und Akkumulation der verschiedenen Kapitale und ihre Risiken vermindert werden und man auf der anderen Seite den Ansprüchen, Bedürfnissen und Chancen von betroffenen Jugendlichen und diskriminierten bzw. armen Gruppen gerecht werden.

Literaturverzeichnis

Aparicio, P.: “Críticas, reflexiones y aportes para una contextualización adecuada del universo educativo, social y laboral de los jóvenes.” En www.cinterfor.org.uy, CINTERFOR – OIT Montevideo - Uruguay 2003

Aparicio, P.: “La descentralización como estrategia de intervención, promoción y modernización de las políticas educativas destinadas a los jóvenes en la Argentina”. www.cidpa.cl/txt/articulos/pabloaparicio/doc. CIDPA, Viña del Mar – Chile 2003.

Apple, D.: El conocimiento oficial. La educación democrática en una era neoconservadora, Madrid 1996.

Berger y Luckmann: La construcción social de la realidad, Buenos Aires 1995.

Beccaria, L. y López N. (ed.): Sin trabajo, Buenos Aires 1997.

Bourdieu, Pierre: El sentido práctico, Taurus Madrid 1991

Bourdieu, Pierre : Capital cultural, escuela y espacio social, Fondo de Cultura Económica Buenos Aires 1997

Bourdieu, Pierre: Die verborgenen Mechanismen der Macht, VSA – Verlag Hamburg 1997b

Bourdieu, Pierre: Meditaciones pascalianas, Fondo de Cultura Económica Barcelona 1999

Bourdieu, Pierre: Las miserias del mundo, Fondo de Cultura Económica Buenos Aires 1999b.

Bourdieu, Pierre: Boltanski, Luc; de Saint Martin, Monique; Maldivier, Pascal: Titel und Stelle über die Reproduktion sozialer Macht, Europäische Verlagsanstalt, Frankfurt am Main 1978

Bourdieu, Pierre und Passeron, Jean - Claude: Les Héritiers, Les Editions de Minuit, Paris 1964

Bourdieu, Pierre und Wacquant, Loïc J.D.: Reflexive Anthropologie, Suhrkamp, Frankfurt am Main 1996

Böhnisch, L.: Sozialpädagogik des Kindes- und Jugendalters. Eine Einführung, Weinheim / München 1992

Böhnisch, L.: Das Scheitern jugendlicher Lebensbewältigung bei Arbeitslosigkeit, in: Steinme, B u.a. (Hrsg.) Benachteiligte Jugendliche in Europa. Konzepte gegen Jugendarbeitslosigkeit, Weinheim / München 1994

Böhnisch, L.: Lebensbewältigung und Sozialpädagogik an den Grenzen der Wohlfahrtstaatsgesellschaft, Weinheim / München 1994b

Böhnisch, L.: „Zur Entwicklung der offenen Jugendarbeit“. En: Kalb, Petry, Sitte (eds.), Jugendarbeit und Schule. Für eine andere Jugendpolitik. 3. Weinheimer Gespräch. Weinheim und Basel 1994c.

Böhnisch, L.: Sozialpädagogik der Lebensalter. Eine Einführung, Weinheim / München 1997.

Bruner, J.: Realidad mental y mundos posibles, Barcelona 1994.

Bruner, J.: La educación, puerta de la cultura, Madrid 1997.

Castoriadis, C.: “Castoriadis y el avance de la insignificancia”. En Radar (Página /12, N° 42), Buenos Aires 1997.

Chomsky, Noam: El beneficio es lo que cuenta. Neoliberalismo y orden global, España 2000

Economic Commission for Latin American and the Caribbean: Panorama social de América Latina, Santiago de Chile 1996.

Economic Commission for Latin American and the Caribbean: Panorama social de América Latina, Santiago de Chile 1998.

Filmus, D.: Estado, sociedad y educación en la Argentina de fin de siglo, Buenos Aires 1999

Filmus, D. y otros: Cada de más, necesaria, cada vez más insuficiente. Escuela media y mercado de trabajo en épocas de globalización, Buenos Aires, 2001.

Freire, Paulo: La naturaleza política de la educación, Barcelona 1990.

Freire, Paulo: La pedagogía del oprimido, La Paz 1992a.

Freire, Paulo: Política y Educación, España, 1997.

García Delgado, D.: Estado y Sociedad. La nueva relación a partir del cambio estructural, Buenos Aires 1994.

Geertz, C.: La interpretación de las culturas, Barcelona 1992.

Geertz, C.: Conocimiento local, Barcelona 1995.

Geulen, Dieter: „Sozialisation“ in Otto, Hans Uwe und Thiersch, Hans (Hrsg.), Op.cit., pp.1746 – 1756

Gimeno Sacristán, J.: Poderes inestables en educación, Madrid 1999.

Inter- American Development: Progreso económico y social en América Latina. Informe 1993, Washington 1993.

- Jacinto, C. et al. (Hrg.): Adolescencia, escuela y trabajo, Buenos Aires 1997.
- Kornblit, A.: Culturas Juveniles. Instituto de Investigación Gino Armani N° 2, Buenos Aires 1996.
- Larrosa, J. (Hrg.): Escuela, Poder y Subjetivación, Madrid 1995.
- Margulis, M. y Urresti, M. (Hrg.): La juventud es más que una palabra, Buenos Aires 1996.
- Méda, D.: El trabajo. Un valor en peligro de extinción, Barcelona 1998.
- Minujín, A. (Hrg.): Cuesta abajo, Buenos Aires 1992
- Minujín A. (Hrg.): Desigualdad y Exclusión, Buenos Aires 1993
- Puiggrós, A. / Dussel, I: “Fronteras educativas en el fin de siglo: Utopías y distopías en el imaginario pedagógico”, in Puiggrós (Hrg.): En los límites de la educación, Buenos Aires 1999.
- Reyer, Jürgen: Kleine Geschichte der Sozialpädagogik, Schneider Verlag GmbH 2002
- Sirvent, M.: “*Esta política educativa ignora a los pobres*”, en Clarín 22 de junio, Buenos Aires 1998.
- Sirvent, M.: Cultura popular y participación social, Madrid 1999.
- Sirvent, M.: “*The potential, actual and social demand for adult learning in Argentina: the situation of educational risk cumulative advantage*”. In: Madhu Singh (ed.) Adult Learning and the future of work. UNESCO Germany 1999b.
- Sirvent, M.: “*La función política y social de la educación. Los valores frente al neoliberalismo*”, en Voces, Año IV, N°7, Uruguay 2000.
- Sirvent, M.: “*Un espacio de lucha cultural*”, en Noticias de Filo, Facultad de Filosofía y Letras. UBA, Año 2 N° 4, Buenos Aires 2001.
- Steward F.: “Protecting the Poor During the Adjustment in Latin America and the Caribbean in the 1980s: How Adequate was the World Bank Response?”, vorgestellter Plädoyer in Rahmen des Kongress “Macroeconomic Crisis, Policy Reform and the Poor”. Colombia 1991
- Tedesco, J.C.: “*Desafíos de las reformas educativas en América Latina*”, en Propuesta Educativa, Año 9, N°19, diciembre, Buenos Aires 1998.
- Tenti Fanfani, E.: “*Cuestiones de exclusión social y política*”, en A. Minujín (edit.) Desigualdad y Exclusión, Buenos Aires 1996.
- Tenti Fanfani, E.: “La escuela constructora de subjetividad”, en Filmus (Comp.) Op. cit. 1998.

Tenti Fanfani, E.: (comp.): Una escuela para los adolescentes. Reflexiones y valoraciones, Buenos Aires 2000.

Thiersch, H.: „Jugendzeit – Schulzeit. Von den Schwierigkeiten die Jugendliche und Schule miteinander haben“, Basel 1983.

Thiersch, H.: „*Sozialpädagogische Handlungskompetenz, die Frage nach der Tradition pädagogischen Handelns und das Konzept der Krisenidentität*“. In Müller, S. u.a. (Hg.): Handlungskompetenz in der Sozialarbeit/Sozialpädagogik, Bielefeld 1984.

Thiersch, H.: Lebenswelt und Moral. Beiträge zur moralischen Orientierung Sozialer Arbeit, Juventa Verlag Weinheim und München 1995

Thiersch, H.: Lebensweltorientierung in der Sozialen Arbeit – als radikalisiertes Programm und Perspektiven en Birtsch / Müntermann/ Trede Op. cit. Pp-213 – 233, 2001

Thiersch, H.: „Lebensweltorientierte Jugendsozialarbeit“ en P. Füllbier y R. Münchmeier, Op. cit. 777 – 789, 2001b

Thiersch, H.: Positionsbestimmungen der Sozialen Arbeit. Gesellschaftspolitik, Theorie und Ausbildung, Juventa Verlag Weinheim und München 2002

Wieland, Faulisch: Individuum und Gesellschaft, R. Oldenbourg Verlag München – Wien 2000

World Bank: El mundo del trabajo en una economía integrada, Washington 1995.