

---

# Zuwanderung und staatsbürgerliche Bildung in argentinischen Schulen

Sebastián Torres und Bernd Wagner

---

## 1 Einleitung

Schulen und andere Bildungseinrichtungen reproduzieren und vermitteln implizit und explizit diskursive Konzepte staatsbürgerlicher Bildung. In vielen Nationalstaaten sind verschiedene Bildungsangebote für spezifische Zielgruppen (zum Beispiel MigrantInnen) entwickelt worden. In diesen Bildungsangeboten kommen grundlegende nationalstaatlich geprägte Imaginationen und rechtlich verankerte Strukturen zum Ausdruck. Beispielsweise liegt in der Bundesrepublik Deutschland der Fokus staatlicher Integrationsbemühungen auf erwachsenen Zuwandernden, was sich auch in den im Zuwanderungsgesetz 2005 festgelegten Integrationskursen widerspiegelt (Wagner 2010a). So wird in den vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge koordinierten Angeboten davon ausgegangen, dass zugewanderte Eltern, nachdem sie im Orientierungskursanteil der Integrationskurse Grundlagen *deutscher Kultur* erlernt haben, ihre Kinder in einem entsprechenden Normen- und Wertesystem aufwachsen lassen (Luchtenberg 2004). In Argentinien dagegen sind, wie in vielen anderen Zuwanderungsländern, nicht die erwachsenen Zuwandernden sondern deren schulpflichtige Kinder wichtigste Zielgruppe für die Vermittlung staatsbürgerlicher Bildung, die hauptsächlich in der Schule, oder genauer in den staatsbürgerlichen Bildungsinhalten des Politikunterrichts der Grund- und Sekundarstufe im Schulfach *Formación Ética y Ciudadana*, verortet wird.<sup>1</sup> Zugewanderte Erwachsene befinden sich nur an der Peripherie von Integrationsbemühungen in Argentinien. Es wird vermutet, dass diese ZuwanderInnen nur Facetten eines erlernten und nicht verinnerlichten, staatsbürgerlichen Bewusstseins annehmen.

---

1 Die im Folgenden vorgestellten Überlegungen zur politischen Bildung in Argentinien tragen zum Diskurs um *Citizenship Education* bei, zu dem auch in der deutschen Schulpädagogik gearbeitet wird (Sliwka 2006).

Gleichwohl wird erwartet, dass sie den Statusübergang ihrer Kinder zu argentinischen StaatsbürgerInnen unterstützen, der, so die idealisierte Vorstellung, wesentlich vom Durchlaufen des nationalen Schulsystems gefördert wird. Dem argentinischen Schulsystem werden Aufgaben der Inklusion zugeschrieben, die sich mit nationalstaatlichen Interessen der (Aus-)Bildung von StaatsbürgerInnen überschneiden.

In diesem Artikel werden Fragen staatsbürgerlicher Bildung in Argentinien in Bezug auf Zuwandernde und ihre Familien bearbeitet, die auch in der Bundesrepublik Deutschland, beispielsweise in Bezug auf Flüchtlingskinder (Wagner 2010b), von Relevanz sind. Der Artikel zeigt, wie die besondere Kondition Argentiniens als Einwanderungsland, dessen Selbstverständnis lange darin bestand, *von Schiffen* (aus Europa) aus besiedelt worden zu sein, das staatsbürgerliche Verständnis und die Curricula des Politikunterrichts geprägt hat. Da sich die Nation nun keineswegs nur aus zugereisten EuropäerInnen rekrutiert, entstehen daraus Widersprüche, deren gesellschaftliche Deutung und Klärung noch ausstehen. Im nächsten Abschnitt werden Repräsentationen von Reiseerfahrungen in Argentinien dargestellt. Der darauf folgende Abschnitt befasst sich mit Vorstellungen von Staatsbürgerschaft und dem Umgang mit Zuwandernden in Argentinien. Im vorletzten Abschnitt werden staatsbürgerliche Bildungsinhalte des Politikunterrichts in Argentinien diskutiert. Schließlich werden im letzten Abschnitt Perspektiven politischer Bildung für Zuwandernde und ihre Familien in Argentinien aufgezeigt.

---

## **2 Repräsentationen von Reiseerfahrungen und staatsbürgerlicher Bildung**

Nicht nur eine grundlegend andere Zielgruppe unterscheidet die Ausprägungsformen staatsbürgerlicher Bildung in Argentinien von denen in Deutschland, es gibt auch thematisch andere Akzentuierungen. Beispielsweise wird in Deutschland erwachsenen Zuwandernden vorrangig Sprache und Kultur vermittelt. In der argentinischen Tradition wird die Bedeutung des Unterwegs-Seins hervorgehoben und anders als in Deutschland reflektiert (Abraham 2005). Integrationskonzepte vieler Einwanderungsländer – beispielsweise auch Argentiniens – sind von Vorstellungen eines Bruches und Neuanfanges geprägt. In dieser Vorstellung legen EinwandererInnen gewissermaßen auf der Fahrt ihre Herkunftsidentität ab, verlieren einen Teil ihrer bisherigen Geschichte und werden in einem Bildungsprozess, der insbesondere die miteingewanderten Kinder der EinwanderInnen zum Ziel hat, mit den Aufgaben argentinischer StaatsbürgerInnen vertraut. Ein Grund für die Entstehung dieser Denkfigur liegt vermutlich in der ehemals langen Dauer der Anreise. Während

der Haupteinreisewellen Ende des 19. und Anfang des 20. Jahrhunderts nahm die Schiffsüberfahrt ca. 3-6 Monate in Anspruch. Die Migrationssoziologie geht darüber hinaus davon aus, dass die Auseinandersetzung mit Push- und Pullfaktoren im Vorfeld der Migration ein langwieriger, bisweilen mehrjähriger Prozess gewesen ist.

Nicht nur die lange Anreise, die als Trauer- und Abschiedszeit für einen tatsächlichen Bruch mit dem Herkunftsland bewertet wurde, sondern auch die Art und Weise der Fortbewegung – mit Schiffen – bildet sich in argentinischen Vorstellungen der Integration von Zuwandernden ab. Bedeutsam wird in diesem Zusammenhang die Redewendung, dass *die Argentinier von den Schiffen gekommen seien*. Die Überfahrt wird in dieser im Alltag häufig kommunizierten Selbstdefinition zentral gesetzt. Dieses Selbstverständnis betont Qualitäten, die Zuwandernde von ihrer Reise mitbringen bzw. durch ihre Wandererfahrungen aktivieren können. Dies hat zur Folge, dass schulische Konzepte staatsbürgerlicher Bildung in Argentinien nicht nur formale Bildungsinhalte berücksichtigen, sondern Reiseerfahrungen, zum Beispiel Vorstellungen von Argentinien während der Überfahrt, miteinbeziehen.

Neben der beschriebenen anthropologischen Qualitäten des Unterwegsseins und der Reiseerfahrung gibt die Vorstellung, dass die ArgentinierInnen von den Schiffen gekommen seien, zugleich eine koloniale Repräsentation wieder. Diese



**Abb. 1** Repräsentationen einer imaginierten Ankunft finden sich im heutigen Stadtbild des Ballungsraumes Gran Buenos Aires. Hier: Emblem mit Segelschiffen als Verzierungs-element der Städtischen Bekanntmachungstafeln. © Bernd Wagner

bezieht sich zunächst auf die spanischen Schiffe der Eroberungsfeldzüge, dann die Schiffe mit europäischen MigrantInnen während und nach der Staatsgründung. Zuwanderung aus den Nachbarländern nach Argentinien wird in dieser Vorstellung nicht repräsentiert.

Der koloniale Staat war zwangsläufig zentralisiert und benötigte einen Hafen, um Güter exportieren zu können. Der Hafen der Hauptstadt wurde dann häufig als zivilisatorischer und kultureller Ursprungsort idealisiert. Wesentlich weniger Aufmerksamkeit widmete man den Gebieten an den Außengrenzen, die als Peripherie mit indigenen Siedlungsgebieten von vielen Ressourcen abgeschnitten blieb. Das Gegenbild (Räthzel 1997) des zivilisierten Europäers und des primitiven, armen, unmodernen Indigenen produzierte Vorurteile und Exklusionsmechanismen. Diese Ausgrenzungsmechanismen sind trotz einer Verfassung, die den BürgerInnen Argentiniens gleiche Rechte zusichert, nach wie vor wirksam, was im nächsten Abschnitt ausführlicher dargestellt wird. Seit der Regierung von Néstor Kirchner wurden politische Anstrengungen unternommen, um sowohl Regionen der Peripherie als auch die Zuwanderung aus den Nachbarländern in der sozialen Wahrnehmung zu stärken. 2003 gab es eine Änderung im Zuwanderungsrecht, die Zuwandernden aus den Nachbarländern den Zugang zu sozialen Rechten, wie Gesundheitswesen und Schulbildung zusichert. Zudem wurden Verträge von Argentinien mit den Nachbarländern geschlossen (vgl. das Zuwanderungsprogramm *Patria grande* 2006). Ziel ist es, nicht nur eine rechtliche, sondern auch eine soziale Inklusion von in Argentinien lebenden Bevölkerungsgruppen und MigrantInnen aus den Nachbarstaaten zu erreichen sowie enger mit den Nachbarländern zusammenzuarbeiten (Domenech 2007). Dies wird jedoch in den staatlichen Bildungsinstitutionen bisher unzureichend vermittelt (Novick 2012).

---

### **3 Staatsbürgerliche Vorstellungen und Umgang mit Zuwandernden in Argentinien**

Im argentinischen Schulsystem werden insbesondere in den staatsbürgerlichen Bildungsinhalten des Politikunterrichts (*Formación Ética y Ciudadana*) eine Vielzahl curricular verankerter Schwerpunkte und Unterrichtseinheiten zum staatsbürgerlichen Geschichtsbewusstsein und den Rechten und Pflichten eines Argentiniers bzw. einer Argentinierin angeboten. In den letzten zehn Jahren kritisierten mehrere Studien (Britos et al. 2003), dass die schulischen Curricula ausführlich auf argentinische Geschichte und nationale Werte eingehen, während die indigene Bevölkerung und weitere Minderheiten aus Nachbarländern zu wenig Erwähnung

und Repräsentation finden.<sup>2</sup> Obwohl die Bedeutung der indigenen Bevölkerung für Argentinien und ganz Südamerika im wissenschaftlichen und sozialen Diskurs in den letzten Jahren hervorgehoben wurde, beginnt die Geschichtsvermittlung weiterhin oft traditionell mit europäischer Entdeckung und Kolonisation und betont dann den Prozess der Nationalstaatengründung (García Canclini 2014).

Diese Schwerpunktsetzung wird sicherlich auch durch den rechtlichen, nationalstaatlichen Rahmen geprägt, innerhalb dessen Zuwanderung stattfindet bzw. stattgefunden hat. Die nationale argentinische Gesetzgebung zur Zuwanderung ist von einem am französischen Republikmodell orientierten *ius soli*<sup>3</sup> mit verfassungsmäßig garantierten Gleichstellungsgeboten geprägt. Diese rechtlichen Regelungen schaffen für Zuwandernde einen relativ attraktiven und einladenden Rahmen, der auffordert, in Argentinien längerfristig zu bleiben. Die aus dem Jahr 1853 stammende Präambel der Verfassung proklamiert umfassende Rechte für alle Personen, die sich auf argentinischem Staatsgebiet aufhalten. In ihr findet sich folgende Anrede: „Für uns, unsere Nachkommen und alle Menschen, die den großen Raum Argentinien besiedeln wollen...“<sup>4</sup>

Diese Formel lädt *alle* Zuwandernde explizit ein, ohne Statusgruppen voneinander zu unterscheiden. Zuwandernden werden die vollen staatsbürgerlichen Rechte ohne Vorbedingungen in Aussicht gestellt. So sichert Artikel 20 der Verfassung Zuwandernden alle Rechte auch ohne die Annahme der argentinischen Staatsbürgerschaft zu, einziges Kriterium ist der Wohnort auf argentinischen *Boden*. Zudem wird die argentinische Staatsbürgerschaft nicht an den Verzicht auf die Staatsbürgerschaft des Herkunftslandes gekoppelt. Der Besitz von mehreren Staatsbürgerschaften wird generell nicht als Problem bewertet.

---

2 Den abwertenden Blick auf Nachbarländer hat bspw. Luis Alberto Romero (2004) mit einer chilenischen Forschergruppe in einer Studie zu argentinischen Schulbuchtexten gezeigt.

3 Das am *ius soli* orientierte Staatsangehörigkeitsrecht führt zwar gegenüber dem am *ius sanguinis* orientierten zu einer besseren rechtlichen Absicherung von Zuwandernden. Dennoch bietet es gerade in Bezug auf die Kooperation mit den südamerikanischen Nachbarländern keine langfristigen Lösungen, weil es nationalstaatliche Interessen und nicht die Wirtschaftsunion rechtlich betont. Während das *ius soli* auf der Souveränität des Territorialstaats gründet, verliert dieser im Rahmen der südamerikanischen Wirtschaftsunion *Mercosur* Einflussbereiche. Taylor (1993) hat den Nationalstaat als *leaking container* beschrieben, der einerseits an Bedeutungen verliert. Andererseits werden die grundlegenden nationalstaatlichen Aufgaben, wie etwa die Verleihung der Staatsbürgerschaft, ausgebaut und restriktiver gestaltet, was die strukturellen Exklusionsdynamiken für Zuwandernde verstärkt.

4 <http://infoleg.mecon.gov.ar/infolegInternet/anexos/0-4999/804/norma.htm> [15.06.2015].

Die in der Verfassung festgelegte, fortschrittliche rechtliche Stellung *aller* Zuwandernden bleibt aber in der gegenwärtigen Aufnahmerealität eine Absichtserklärung und wird durch eine selektierende Praxis des Zugestehens von Bürgerrechten konterkariert. Historisch ist die Einwanderung aus Europa gefördert worden, was seit der Zeit der Nationalstaatbildung auch in der Verfassung festgehalten ist (Art. 25: „Die Regierung wird die europäische Einwanderung fördern“).<sup>5</sup> Im Gegensatz dazu werden Zuwandernde aus den Nachbarländern, teilweise indigener Herkunft, im argentinischen Alltag diskriminiert und verfügen über wenige gesellschaftliche Repräsentationsmöglichkeiten bzw. werden mit negativen Stereotypen belegt. Da Zuwanderung nach Argentinien in den letzten zehn Jahren vor allem aus den Nachbarländern Bolivien, Chile, Paraguay und Uruguay sowie aus Peru zu verzeichnen ist, wird die exklusive Tendenz der Vergabe formal bestehender Zugangsmöglichkeiten und Rechte besonders deutlich. Diesen Zuwanderergruppen bleibt der Zugang zur Staatsbürgerschaft und zu politischen Partizipationsrechten in Argentinien oft längerfristig verwehrt, was regional jedoch sehr unterschiedlich gehandhabt wird. Seit der Volkszählung 2001 gibt es zwar keine offiziellen Zahlen zu einzelnen Nationalitäten, aber statistischen Daten der Generaldirektion für Migration spiegeln die Vergabe von Aufenthaltsgenehmigungen für die Jahre 2004 bis 2010 wider. Demnach erhielten in diesem Zeitraum 309.304 Personen aus Paraguay (33,4%), 270.655 aus Bolivien (29,2%) und 154.888 aus Peru (16,7%) eine Aufenthaltsgenehmigung.<sup>6</sup> Insgesamt kommen weit über 50% der Neuzuwandernden aus südamerikanischen Staaten. Ein kleiner Anteil der EinwandererInnen kommen aus Asien – hauptsächlich aus Korea. Nur ca. 35% der EinwandererInnen ab 2000 sind weiterhin aus Europa zugewandert. Es wird also nicht eine kleine Gruppe, sondern eine Mehrheit von ca. zwei Drittel der Zuwandernden benachteiligt.

Die weit gehende verfassungsrechtliche Gleichstellung von Zuwandernden bleibt im Wesentlichen eine Absichtserklärung und wird nicht wirksam für eine gelungene Inklusion.<sup>7</sup> Diese Entwicklung zeichnen zahlreiche soziologische Analysen – zum

---

5 In Artikel 25 kommt die einwanderungspolitische Ideologie aus der Zeit der Nationalstaatengründung zum Ausdruck. Das Zivilisationsprojekt *gobernar es poblar* wurde nachträglich eingeschränkt mit *poblar con europeos*. Eine Hierarchie mit gewünschten Zuwanderung wurde durchgesetzt und auch die gewünschte europäische Zuwanderung unterschichtet, indem die Priorität auf nordeuropäische Zuwandernde gelegt worden ist.

6 Die Zahlen sind auf einer Webseite der Bundeszentrale für politische Bildung (2011) veröffentlicht worden <http://www.bpb.de/gesellschaft/migration/newsletter/56891/mehr-zuwanderung> [05.08.2015].

7 Schon zum Ende des 20. Jahrhunderts stellte die Anthropologin María Rosa Neufeld (1999) fest, „dass soziale Rechte – u. a. das Recht auf Bildung und freie Wahl des Wohn-

Beispiel Untersuchungen zur Lebenssituation der bolivianischen Minderheit in Córdoba (Britos et al. 2003) – nach. Geschichtlich generierte Vorstellungen von Idealzuwandernden beherrschen weiterhin öffentliche Diskurse in Argentinien und haben direkten Einfluss auf alltägliche Umgangsformen. Sie bestimmen den Zugang zu staatsbürgerlichen Rechten und legitimieren die Exklusion und Diskriminierung von sozialen Gruppen, die bisweilen formal rechtlich schon seit Generationen im Genuss der argentinischen Staatsbürgerschaft sind.

Negative mediale Darstellungen von Zuwandernden, die in den wissenschaftlichen Diskursen ausführlich behandelt worden sind (Mignolo 2014), sowie die fehlende öffentliche Repräsentation – wie etwa den staatlichen Feiertagen in Argentinien – verweisen auf eine offenkundige, im sozialen Alltag wirksame Ablehnung von bestimmten Zuwanderungs- bzw. Bevölkerungsgruppen.<sup>8</sup> Der Umgang mit Zuwandernden trägt dementsprechend einen von der Etabliertengruppe (Elias 1990) implementierten Bias. Diese Verfahren des Konstruierens von Fremdsein (Kristeva 1991) und Gruppen mit abgestuftem sozialen Kapital lassen sich trotz gegensätzlicher offizieller, politischer Positionierungen auch in anderen Nationalstaaten nachweisen, was dazu führt, dass Potenziale von Zuwandernden (Simmel 1992) aufgrund von langwierigen Aufnahmeverfahren ungenutzt bleiben.

---

#### **4 Staatsbürgerliche Bildungsinhalte des Politikunterrichts in Argentinien**

Politikwissenschaftlich geprägte Studien (Escudé 1995, Romero 2004) kritisieren am argentinischen Schulwesen und insbesondere an der staatsbürgerlichen Bildung, dass sie mit sprachlichen Homogenisierungen einhergehe und zu teilweise überzogenen nationalen Einstellungen geführt habe. Sie referieren auf Stuart Halls (2001) These, dass die von Nationalstaaten geforderte Loyalität gegenüber StaatsbürgerInnen mit Vorstellungen ethnischer Homogenisierung einhergeht. Imaginierte

---

ortes und der Staatsangehörigkeit – sukzessive abgebaut werden, was eine Schwächung erkämpfter bürgerlicher Rechte und eine Zunahme von fragmentierenden Prozessen sowie sozialer Exklusion bedeutet“ (S. 85).

- 8 Die indigene Bevölkerung kann keinen staatlichen Feiertag mit Bedeutung belegen. Sie erscheint als Objekt, das zu dem entdeckten Kontinent gehörig ist. Das Verhältnis von Kolumbus zu den Ureinwohnern kann, wenn sein Bordbuch aus dem Jahr 1492 als Quelle herangezogen wird, bestenfalls als das eines Kuriositätensammlers (Greenblatt 1994, S. 135) beschrieben werden. Todorov (1982, S. 57) drückt dies so aus “Kolumbus hat Amerika entdeckt aber nicht die Amerikaner“.

Gemeinschaften begründen sich nach Hall in Gebräuchen, Gewohnheiten und Ritualen des Alltagslebens, den sozialen Codes und Konventionen, der Bilderwelt, der vorgestellten Landschaften und in den konstruierten nationalen Eigenheiten. Diese imaginative Anbindung an den Nationalstaat versuchen Argentinien und andere Einwanderungsländer, in der Regel durch schulischen Unterricht, bisweilen auch durch Erwachsenenbildung zu erreichen. Fraglich bleibt jedoch, ob die angestrebte Anbindung an die jeweiligen Nationalstaaten zeitgemäß ist, der Zielgruppe nützt oder im sensiblen Ankommensprozess weitere Komplikationen verursacht. Während Deutschland vorrangig auf formale Bildungskurse mit formalen Inhalten setzt, werden in Argentinien lebensgeschichtliche, emotionale und rituelle Aspekte von habituellen Prägungen (Bourdieu und Passeron 1973, S. 13) berücksichtigt. Diese werden von den Kindern der Neuzuwandernden in der Schule über einen längeren Zeitraum performativ erfahren und setzen sich, so die idealisierte Vorstellung, in staatsbürgerlichen Haltungen fort.



**Abb. 2** Foto des Unterrichts in *Educación Cívica* ca. 1960: Kennenlernen des nationalstaatlichen Territoriums. Die Schüler tragen weiße Kittel, die nach wie vor als Schuluniform in Argentinien genutzt werden. Quelle: Romero 2004, S. 1.

Neben der alltäglichen Einübung von staatsbürgerlichen Haltungen in der Schule ist auch das Schulfach *Formación Ética y Ciudadana* explizit für die Vermittlung staatsbürgerlicher Bildung zuständig. Die vielfältigen curricularen Änderungen und Überlagerungen des Faches *Formación Ética y Ciudadana* können nur historisch verstanden werden. Nach wie vor wirken Vorstellungen fort, die in der bis 1983 andauernden Militärdiktatur in Argentinien geprägt worden sind. Diese entwerfen die argentinische Gesellschaft als homogenes Gebilde, das natürlich und geordnet, weder aktiv handelt noch konfliktbehaftet ist. Diese Ideologie lässt keinen Spielraum



für die Darstellung von politischen Differenzen oder anderen Konflikten innerhalb der Gesellschaft und knüpft an einen starren staatsbürgerlichen Idealtypus an, der sich im pädagogischen Diskurs in Arbeiten zu den Begriffen *Hombre Argentino* oder *Patria* niedergeschlagen hat.<sup>9</sup> Diese idealtypische Figur wurde, um ihr mehr Akzeptanz zu verleihen, mit traditionellen, folkloristischen Elementen verbunden – wie etwa der stilisierten Figur des Gaucho, die Anfang des Jahrhunderts im Kontext mehrerer Masseneinwanderungsströme eine *identitätsbildende* Ausschmückung erfahren hatte. Mit der zunehmenden Demokratisierung des Landes ab 1983 sind die Lehrvorgaben des Politikunterrichts mit staatsbürgerlichen Bildungsinhalten neu geordnet und mehrfach verändert worden. Der derzeit gültige Lehrplan des Faches *Formación Ética y Ciudadana*<sup>10</sup> aus dem Jahr 2007 stellt die argentinische Gesellschaft von kulturellem Pluralismus geprägt und innerhalb dynamischer Veränderungen durch wissenschaftlich technische Entwicklungen dar. In der Schule, insbesondere im Politikunterricht, sollen integre Personen und gute StaatsbürgerInnen geformt werden, die für ein erfülltes Leben des Einzelnen in Übereinstimmung mit seiner Menschenwürde und den Ansprüchen der heutigen Welt erzogen werden (vgl. *CBC para la Educación General Básica, Formación Ética y Ciudadana EGB*, Einleitung). Dieser Anspruch an das Unterrichtsfach und an die Schule im Allgemeinen wird im *Ley Federal de Educación* vom Jahr 1993 rechtlich verankert. Dort heißt es im Artikel 6 (frei übersetzt):

Das Bildungswesen ermöglicht es Männern und Frauen, eigenverantwortlich Schwerpunkte in ihrem Leben zu setzen. Es werden durch Liebe, Wissen und Arbeit verantwortliche BürgerInnen gebildet, die kritische Akteure und Schöpfende sowie Verändernde der Gesellschaft sind. Sie verstehen sich als Verteidiger der demokratischen Institutionen und ihrer natürlichen Umwelt.<sup>11</sup>

Anders als in den Jahren der Militärdiktatur wird der explizite Wunsch nach einer/m verantwortlichen StaatsbürgerIn geäußert, die/der als kritischer Protagonist die Gesellschaft, welcher sie/er angehört, mitgestalten und verändern soll, ohne sich ihr ganz unterordnen zu müssen. Die Verantwortung, den Lebensweg nach den

---

9 „Gemeinsam mit Neothomismus und Antikommunismus ist das dritte in den Schulbuchtexten kontinuierlich auftauchende Element eine Definition des Individuums, dem permanent gewisse Eigenschaften zugeschrieben werden und das als *Argentinischer Mensch* bezeichnet wird.“ (Romero 2004, S. 127)

10 [http://www.me.gov.ar/curriform/publica/nap/nap\\_etica\\_2007.pdf](http://www.me.gov.ar/curriform/publica/nap/nap_etica_2007.pdf) [26.08.2015]. Es gab viele curriculare Änderungen in den letzten Jahrzehnten. Bis 1994 hieß dieses Fach *Educación Cívica* zuvor *Formación Moral y Cívica* und *Instrucción Cívica* und hatte jeweils ein anderes Curriculum.

11 [http://www.me.gov.ar/consejo/lf24195\\_t2.html#titulo](http://www.me.gov.ar/consejo/lf24195_t2.html#titulo) [26.08.2015].

gegebenen Möglichkeiten zu gestalten, verbleibt beim Individuum. Im aktuellen nationalen Rahmenplan (CBC) wird als Aufgabe der staatsbürgerlichen Bildung formuliert, argentinische StaatsbürgerInnen zu befähigen, sich als individuelle Subjekte wahrnehmen zu können. Sie sollen über ihre Rechte und Pflichten sowie die Zugehörigkeit zu einer Gemeinschaft aufgeklärt werden, mit der sie Geschichte, Werte und eine gemeinsame Zukunft teilen.

Politisch steht der nationale Rahmenplan im Spannungsfeld von nationalistischen und liberalen Paradigmen, die im argentinischen Erziehungssystem lange Zeit koexistierten und ab den 1990er Jahren mit neoliberalen und individualistisch geprägten Konzeptionen verbunden wurden (Puiggrós 2000). Sicherlich haben die politische und wirtschaftliche Krise 2001 sowie das wirtschaftlich geprägte Projekt der lateinamerikanischen Integration ab 2003 den Nationalstaat grundlegend in Frage gestellt. Im argentinischen Bildungssystem wurden diese Impulse jedoch nur begrenzt aufgegriffen (Beheran 2012). Zudem ist ein soziopolitischer Prozess, in dem nationalstaatliche Repräsentationen kritisch betrachtet werden, in einer ehemaligen Kolonie anders geprägt als in einem ehemaligen europäischen Kolonialstaat (Warnier 2000). In den lateinamerikanischen Staaten haben die langwierigen Unabhängigkeitsbestrebungen nicht nur politische, sondern auch soziale Implikationen. Diese haben lange Zeit zu einer ablehnenden Haltung gegenüber gesellschaftlicher Diversität geführt und so soziale Ungleichheit tendenziell befördert (Funes und Ansaldi 1994). Daher wurde bereits vor dem Ende der Militärdiktatur in verschiedensten Diskursen thematisiert, wie eine Demokratie mit mehr Zugangsgerechtigkeit ausgestaltet werden könnte (Lefort 1981).

Im Fazit zeigt sich, dass die in der argentinischen Verfassung proklamierten formalen Inklusionsangebote für Zuwandernde im sozialen Alltag und auch im Bildungswesen unzureichend verankert sind. Der Politikunterricht befindet sich in dem Dilemma, auf die in der Verfassung festgelegten Rechte zu rekurrieren und gleichzeitig alltägliche soziale Exklusion thematisieren zu müssen. Aus der Perspektive des Einwanderungslandes Deutschland heraus ist es interessant, dass die allgemeinen Inklusionsrechte in Argentinien in besonderem Maße Kindern zugestanden werden und sich gegen soziale Formen von Exklusion richten (vgl. *Racismo de Clase* in Balibar und Wallerstein 1997), wie sie etwa in der Benachteiligung von Zuwandernden aus den Nachbarländern zum Ausdruck kommen. Im aktuellen politischen Diskurs wird dies in der Forderung der Einbindung Argentiniens in den Kulturraum *Lateinamerika* (García Canclini 2014) aufgegriffen.

## 5 Perspektiven politischer Bildung für Zuwandernde und ihre Familien in Argentinien

Mit dem Ende der Militärdiktatur 1983 richtet sich der Fokus staatsbürgerlicher Bildung auf abstrakte Werte, die mit nationaler Identität in Zusammenhang gebracht werden. Doch während die staatsbürgerliche Zugehörigkeit in den Lehrbüchern des Politikunterrichts durch die rechtlichen Bestimmungen, in deren Spielraum das gesellschaftliche Zusammenleben organisiert wird, relativ klar beschrieben ist, bleiben die Kriterien der Zugehörigkeit zur einer nationalen Wertegemeinschaft vage. Diese werden von verschiedenen AutorInnen der Politikdidaktik jeweils diskursiv entwickelt und sehr unterschiedlich bestimmt. So werden einerseits Menschen, die nicht auf argentinischem Territorium geboren oder eine andere Sprache sprechen, nicht in die Gemeinschaft der Nation einbezogen. Hier drückt sich die in den Zuwanderungsvorstellungen ausgedrückte Vorsicht gegenüber dem erwachsenen *fertigen* Menschen aus und die Vorstellung, dass ein verbindendes, nationale Identität stiftendes Gemeinschaftsgefühl möglichst im Kindesalter erlebt werden sollte.

In den staatsbürgerlichen Abschnitten der schulischen Lehrbücher wird Argentinien als ein für Menschen aller Rassen, Religionen und Sprachen offenes Land dargestellt. Die Umsetzung dieser Rechtsauffassung wird jedoch von einer von Exklusion geprägten Alltagspraxis in Frage gestellt. Die lange argentinische Tradition, ein Einwanderungsland zu sein, hat nicht zwangsläufig zu gewachsenen Einbindungen von Zuwandernden in gesellschaftliche Repräsentationsformen und zu aktiveren Beteiligungen an der Konstruktion nationaler Identitätsvorstellungen geführt. Argentinische StaatsbürgerInnen müssen nicht automatisch als Mitglieder einer eher imaginativ konstruierten Nation anerkannt werden. Nationale Identitätskonstruktionen sind unter anderem mit emotionalen Qualitäten versehen, die auf Vorstellungen von Idealzuwandernden zugeschnitten sind.

Das ambivalente Verhältnis zur Zuwanderung insbesondere aus den Nachbarstaaten in Argentinien spiegelt sich in den Materialien des Politikunterrichts, die den Ansprüchen der argentinischen Verfassung verpflichtet sind, und sozialen Gegebenheiten bzw. regionalen Verfahrensweisen wieder. So werden einerseits positive Effekte von Zuwanderung betont, andererseits eine starke Assimilation und polizeiliche Kontrolle gefordert. Da transparente verbindliche Eingliederungsregelungen fehlen und regional sehr unterschiedlich verfahren wird, ist das Durchlaufen der verfassungsmäßig garantierten Anerkennung als StaatsbürgerInnen für viele Zuwandernde und ihre Familien erschwert. Sie leben in Argentinien oft mehrere Jahre ohne grundlegende staatsbürgerliche Rechte bzw. soziale Integration. Zuwandernde werden häufig trotz der propagierten pluralistischen Prägung der argentinischen

Gesellschaft ausgeschlossen, solange sie sich nicht selbst aktiv an vorhandenen nationalen Bildern und Strukturen orientieren und Bereitschaft zur Assimilation zeigen. In den schulischen Lehrbüchern wird Argentinien als demokratischer Staat dargestellt, was durch das politische System und eine rechtliche Gleichstellung der StaatsbürgerInnen sichergestellt werden soll. Nach wie vor wirksame Diskurse zu *Idealzuwandernden* führen jedoch zur Exklusion<sup>12</sup> von BürgerInnen.

Die zahlreichen Veränderungen der schulischen Lehrpläne in den letzten Jahrzehnten und die Verbesserung der Voraussetzungen des Zugangs zur Bildung können langfristig inklusivere Umgangsweisen in Schulen unterstützen. In den letzten Jahren wird, wie in mehreren lateinamerikanischen Staaten, eine nachhaltigere Bildungspolitik angestrebt, die rechtliche Inklusionsstrategien verfolgt. Gleichwohl sind im argentinischen Bildungssystem nach wie vor viele Einflüsse vorhanden, die Diversität nicht anerkennen und Heterogenität ablehnen, was auch in klassischen, exklusiven, nationalstaatlichen Strukturen und kolonialen bzw. neokolonialen Diskursen begründet ist (Mignolo 2014). Es bleibt eine Herausforderung, Repräsentationen der kulturellen Vielfalt im öffentlichen Leben und den demokratischen Institutionen zu ermöglichen sowie die weitgefassten Rechte von Zuwandernden und ihren Familien im schulischen und gesellschaftlichen Alltag einzulösen.

## Literatur

- Abraham, T. (2005). *Historias de la Argentina deseada*. Buenos Aires: Debolsillo.
- Beheran, M. (2012): *Migraciones y educación en la Argentina. Transformaciones y continuidades*. In S. Novick (Hrsg.), *Migraciones y políticas públicas. Nuevos escenarios y desafíos* (S. 201-226). Buenos Aires: Catálogos.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1973). *Grundlagen einer Theorie der symbolischen Gewalt*. Frankfurt am Main: suhrkamp.
- Balibar, È., & Wallenstein, I. (1997). *Race, nation, classes*. Paris: La Decouverte.
- Britos, N., et al. (2003). *Teoría crítica de la ciudadanía*. Córdoba: Letras de Córdoba.

---

12 Exklusion wird hier nicht im Kontext des südamerikanischen Diskurses benutzt, den Begriff in Bezug auf den Zugang zum Internet diskutiert. Vgl. dazu: „Es ist ein theoretisches Thema und Schlüsselproblem in der Sozial- und Kulturpolitik. Es geht nicht nur darum, Diversität anzuerkennen, sondern auch zu überdenken, wie Ungleichheiten verringert und die Mehrheit der Bevölkerung am Globalisierungsprozess und Internet teilhaben kann.“ (García Canclini 2004, S. 14)

- Domenech, E. (2007). La agenda política sobre migraciones en América del Sur: el caso de la Argentina. *Revue européenne des migrations internationales* 23, 71-94.
- Elias, N. (1990). *Etablierte und Außenseiter*. Frankfurt am Main: suhrkamp.
- Escudé, C. (1995). *La reconquista Argentina: Escuela y Nacionalismo*. Fiesole: Edizioni Cultura della Pace.
- Funes, P., & Ansaldi, W. (1994). Patologías y rechazos. El racismo como factor constitutivo de la legitimidad política del orden oligárquico y la cultura política latinoamericana. *Cuicuilco: Revista de la Escuela Nacional de Antropología e Historia* 1 (2), 193-229.
- García Canclini, N. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectados*. Buenos Aires: Gedisa.
- García Canclini, N. (2014). *Latinoamericanos buscando lugar en este siglo*. Buenos Aires: Paidós.
- Greenblatt, S. (1994). *Wunderbare Besitztümer. Die Erfindung des Fremden*. Berlin: Wagenbach.
- Hall, S. (Hrsg.). (2001): *Representation: cultural representations and signifying practices*. London: Sage.
- Kristeva, J. (2001). *Fremde sind wir uns selbst*. Frankfurt am Main: suhrkamp.
- Lefort, C. (1981). *L'invention démocratique*. Paris: Fayard.
- Luchtenberg, S. (2004). Ethnic diversity and citizenship education in Germany. In J. Banks (Hrsg.), *Diversity and citizenship education. Global Perspectives* (S. 245-271). San Francisco: Jossey-Bass.
- Mignolo, W. (2014). *Desobediencia epistémica*. Buenos Aires: Ediciones del Signo.
- Neufeld, M. R. (Hrsg.). (1999). *De eso no se habla: los usos de la diversidad sociocultural en la escuela*. Buenos Aires: Eudeba.
- Novick, S. (Hrsg.). (2012). *Migraciones y políticas públicas. Nuevos escenarios y desafíos*. Buenos Aires: Catálogos.
- Puiggrós, A. (2000). *Neoliberalism and education in Latin America*. Westview: Boulder.
- Puiggrós, A. (2010). *La tremenda sugestión de pensar que es posible. Luchas por la democracia educativa (1995-2010)*. Buenos Aires: Ed. Galerna.
- Räthzel, N. (1997): *Deutsche Nation und Bilder von Anderen*. Frankfurt am Main: Opladen.
- Romero, L. (2004). *La Argentina en la escuela. La idea de nación en los textos escolares*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Sliwka, A., Diedrich, M., & Hofer, M. (Hrsg.). (2006). *Citizenship Education. Theory – Research – Practice*. Münster: Waxmann.
- Simmel, G. (1992). *Soziologie, Untersuchung über die Formen der Vergesellschaftung*. Bd. II. Frankfurt am Main: suhrkamp.
- Steinert, K. (2005). *Perspektiven und Inhalte des Politischen Weltkunde Unterrichts im Einwanderungsland Argentinien in den Jahren vor und nach 1983*. Hausarbeit. Bibliothek Erziehungswissenschaft der FU-Berlin.
- Taylor, Ch. (1993). *Multikulturalismus und die Politik der Anerkennung*. Frankfurt am Main: suhrkamp.
- Todorov, T. (1982). *La Conquista de América. El problema del otro*. Buenos Aires: Siglo veintiuno.
- Warnier, J.-P. (2000): *La mundialización de la cultura*. Barcelona: Gedisa.
- Wagner, B. (2010a). Fremdsein und Statuspassage – Perspektiven für Bildungsangebote mit der Zielgruppe Neuzuwandernde. In P. Mecheril & I. Dirim et al. (Hrsg.), *Spannungsverhältnisse. Assimilationsdiskurse und interkulturell-pädagogische Forschung* (S. 173-188). Münster: Waxmann..
- Wagner, B. (2010b). Anerkennung und Inklusion. Interkulturelle Bildung im Sachunterricht. *widerstreit-sachunterricht* N° 14. [www.widerstreit-sachunterricht.de](http://www.widerstreit-sachunterricht.de). Zugegriffen: 28. September 2015.