

**Paola CARRASCO ALURRALDE / Rolf OBERLIESEN**

---

# **LEBEN, ARBEITEN UND STUDIEREN IN DER TRANSFORMATION**

## **Erfahrungen, Einstellungen und Lebensentwürfe bolivianischer Studierender – Pilotstudie<sup>1</sup>**

---

### **ÜBERSICHT**

- 1 Akademische Internationalisierung, eine transnationale Herausforderung**
- 2 Lebens- und Arbeitsperspektiven von Jugendlichen in der Transformation, ein komplexes Bedingungsgeflecht**
- 3 Studierende an öffentlichen Hochschulen - Empirische Pilotstudie an der Universidad Mayor de San Andrés (UMSA) und der Escuela superior de formación de Maestros „Simon Bolívar“ (ESFM), (La Paz)**
- 4 Transnationaler akademischer Dialog Süd-Süd-Nord: Perspektive Weltbürgertum**
- 5 Literatur**

---

<sup>1</sup> Initiiert und begründet ist diese Studie in den gemeinsamen Erfahrungen der verschiedenen Projekte und Maßnahmen der Entwicklungszusammenarbeit der Universität Bremen mit der Universidad Mayor de San Andrés (UMSA) in La Paz (Bolivien), insbesondere im Rahmen der DAAD-DIES-Projekte (DIALOGUE ON INNOVATIVE HIGHER EDUCATION STRATEGIES), beginnend seit 2006.

**Lic. Paola CARRASCO ALURRALDE**

La Paz: DAAD-Stipendiatin, Doktorandin Universität Bremen,  
Fachbereich Bildungs- und Erziehungswissenschaften,  
derzeit wissenschaftliche Mitarbeiterin Institut Technik und Bildung  
Mail: [paocarrasco@hotmail.com](mailto:paocarrasco@hotmail.com), [paola.carrasco@uni-bremen.de](mailto:paola.carrasco@uni-bremen.de)

**Prof. Dr. Rolf OBERLIESEN (em.)**

Universität Bremen, Fachbereich Bildungs- und Erziehungswissenschaften  
Mail: [rolf.oberliesen@uni-bremen.de](mailto:rolf.oberliesen@uni-bremen.de)

---

## 1. Akademische Internationalisierung, eine transnationale Herausforderung

Spätestens mit der Wende zu diesem Jahrhundert erscheinen die Phänomene einer umfassenden Globalisierung unübersehbar, wenn auch in sehr unterschiedlichen Wirkungen für die Länder des Südens und des Nordens. Die Ausbreitung globaler Wissenssysteme über neue Informationsmedien erleichtern und beschleunigen diesen Entwicklungsgang. Die damit verbundenen Prozesse entfalten sich dabei in multikulturellen Räumen, sind in ihren Wissensdialogen auch bestimmt von differierenden gewachsenen Wissenschaftskulturen.<sup>2</sup> Sie verlangen generell eine häufigere Restrukturierung von Arbeits- als auch Lebensverhältnissen. Der Globalisierungsprozess selbst wird mit wachsenden Unsicherheiten wahrgenommen, verbunden aber auch mit neu erwachsenden Chancen sowohl für die einzelnen Gesellschaften als auch für die Individuen; darin besteht Übereinstimmung. Wenn jedoch Globalisierung Chancen für eine neue Qualität humaner Entwicklung eröffnen soll, dann erscheint es erforderlich, frühzeitig entsprechende spezifische Bedingungsfelder hierfür zu identifizieren, das gilt auch und insbesondere für jene Länder, die sich gegenwärtig weiter in der Transformation befinden. Eine gewandelte Qualität auch von akademischer Internationalisierung eröffnet sich hierin als eine anerkannte zentrale Forderung. Viele Länder, auch in Lateinamerika, erkannten diese Herausforderung schon frühzeitig und begannen entsprechende flankierende Maßnahmen zu benennen, zu entwickeln und auch einzuleiten<sup>3</sup>.

Weltweit nahmen die Kooperationsentwicklungen der Universitäten, Forschungseinrichtungen und Hochschulen in den letzten beiden Jahrzehnten deutlich zu, das nicht nur im globalen Nord-Süd-Dialog sondern auch in den Süd-Süd-Beziehungen<sup>4</sup>. Akademische Internationalisierung erweitert sich damit nicht nur, sondern sie veränderte sich inzwischen weltweit geradezu zu einer Querschnittsaufgabe jeder modernen Universität: Völlig neue Felder des Forschungs- und Technologietransfers brachten vielfach an den Hochschulen bereits neue strategisch Ausrichtungen, Instrumente der Planung und Steuerung, des Studiums und der Lehre, so zum Beispiel in gemeinsamen Studienprogrammen mit internationalen Partneruniversitäten, etwa mit „Double Degree oder Joint Degree“ Studienprogrammen oder anderen gemeinsamen Studiengängen und Kooperationsprogrammen.

Die Hochschulen könnten sich im Gestaltungsprozess in den globalen ökonomischen, gesellschaftlichen und politischen Entwicklungen zugleich auch als „Agenten des Wandels“ profilieren. Sie sind jedoch in der Regel auch auf Grund ihrer spezifischen Profile in ein komplexes auch regionales Wirkungsgefüge eingebettet. Das betrifft besonders auch den Unterschied von Hochschulen in Ländern der Transformation und jenen der Industrieländer. Generell gilt dazu, dass die Hochschulen untereinander sowohl auf nationaler wie internationaler Ebene in einem verstärkten Wettbewerb stehen. Aus den vielfältigen Interaktionsprozessen mit ihren regionalen, nationalen und internationalen Umfeldern ergeben sich damit unterschiedliche Risiken, aber auch Chancen. Nur eine internationalisierte Hochschule wird letztlich den Prozess der Globalisierung aktiv mitgestalten. Das bedeutet nicht zuletzt auch die Beratung und Unterstützung einer neuen Mobilität für Lehrende und Studierende<sup>5</sup> orientiert an Multikulturalität als auch mit neuen Anforderungen zum Beispiel auch von Multilingualität. Die Handlungsbedarfe auf dem Weg zur Internationalisierung der Hochschulen in einer globalen Vernetzung sind damit sehr umfassend.<sup>6</sup>

Die vorliegende Studie versucht für diese sozialen und kulturellen Vernetzungen wichtige Markierungen zu erschließen und für transnationale Dialoge bereitzustellen. Es handelt sich um eine Pilotuntersuchung zur Studiensituation an verschiedenen Fakultäten an der größten öffentlichen bolivianischen Universität

---

2 Vgl. zum Beispiel MORA / OBERLIESEN (2007), Dokumentation eines internationalen Symposiums im Dialog Süd-Süd-Nord in La Paz.

3 Vgl. zum Beispiel für Bolivien den PNUD-Bericht (2004) zu Interculturalismo y Globalización.

4 Hierfür steht nicht zuletzt die über dreißigjährige Praxis einer Assoziation wie die vom CONVENIO ANDRÉS BELLO, beachte besonders die veränderte Qualität der erziehungswissenschaftlichen Forschungsbeiträge des Instituto Internacional de Integración (III-CAB, La Paz) seit dessen Neuorientierung 2008.

5 In Deutschland beispielsweise entwickelte die Hochschulrektorenkonferenz (HRK) in Erkennung dieser Bedeutung, beginnend seit 2009 (Pilotphase), ein eigenes HRK-Audit für „Internationalisierung der Hochschulen“, an dem neben der Universität Bremen bis 2012 in Deutschland bereits 30 Universitäten teilnahmen und das sich in einer Vielzahl auch internationaler Foren präsentiert. (HRK 2012). Desweiteren empfahl die deutsche Hochschulrektorenkonferenz beispielsweise Internationalisierung der Hochschulen durch Mehrsprachigkeit national und international zu fördern (HRK 2011).

6 Vgl. zum Beispiel die Analysen der deutsche Hochschulrektorenkonferenz (HRK 2012, 97f).

in La Paz mit 72 000 Studierenden<sup>7</sup> und einer öffentlichen bolivianischen Lehrerausbildungsstätte zu den Lebens- und Arbeitsperspektiven der Studierenden und zu ihren Zukunftsvorstellungen. Die akademischen Reorganisationen dieser öffentlichen Universitäten in Bolivien,<sup>8</sup> auch mit veränderten Kooperationsformen im Süd-Süd-Nord-Dialog, haben längst begonnen und an Umfang auch in europäischen Orientierungen in den letzten 10 Jahren erheblich zugenommen. Die Qualität der Maßnahmen ist jedoch, darauf verweisen die Erfahrungen in den bilateralen Beziehungen deutlich, auch abhängig von einer neuen interkulturellen Verständigung und der Integration einer nachwachsenden Generation von Studierenden und Lehrenden. Dazu will diese Studie einen Beitrag leisten, indem sie versucht, Lebensentwürfe und Zukunftsvorstellungen von Studierenden in einem Land der Transformation (Bolivien) zu typisieren und mit solchen zum Beispiel in Europa (Deutschland) zu kontrastieren und damit zugleich für die Gestaltung von akademischen Transformations- und Integrationsleistungen im transnationalen Dialog verfügbar zu machen.

## **2. Lebens- und Arbeitsperspektiven von Jugendlichen in der Transformation – ein komplexes Bedingungsgeflecht**

Diese Typisierungen stehen ohne Zweifel in einem Komplex spezifischer Bedingungsfelder, nicht zuletzt auch in den unterschiedlichen Dispositionen, Einstellungen und Lebensperspektiven der heranwachsenden Generationen als potentielle Akteure dieser Internationalisierungsprozesse. Im Vergleich zu Europa ist die Bevölkerung in Lateinamerika relativ jung (30% der 516 Millionen Einwohner sind jünger als 15 (in der EU sind das nur 16%). Die Jugendlichen in Bolivien leben dazu etwa zu einem Drittel im ländlichen Bereich. Bedeutend für eine Rahmenanalyse ist zum einen die globale Entwicklungssicht (der ökonomischen Entwicklungen der Finanz- und Weltwirtschaftskrise in der ersten Dekade des Jahrhunderts, etwa mit den eingebundenen Veränderungen der Situation von Jugendbeschäftigung und Bildung), zum anderen aber auch die jeweiligen regionalen Kontexte, wie die aktuellen gesellschaftlichen und ökonomischen Entwicklungen und die damit einhergehenden individuellen Lebens- und Arbeitsbedingungen, hier etwa der Kinder und akademischen Jugendlichen in Lateinamerika / Bolivien und Europa / Deutschland.

Beide Entwicklungsperspektiven spiegeln sich beispielsweise auch in den weltweiten Protesten der jungen Menschen dieser Jahre (2010/2011): Die Schauplätze der „weltweiten Jugendrevolten“ waren hier insbesondere England, Portugal, Spanien, Griechenland, Tunesien, Ägypten, Israel und Chile. Wenn auch angesichts der sehr unterschiedlichen Lebenswelten und Vielfalt sehr unterschiedliche „Aktivitäts- und Motivationshorizonte“ zum Tragen kamen, bleibt ein „gemeinsames Gefühl existenzieller Bedrohung“, das diese Jugendrevolten in Europa, Israel und Lateinamerika als eine transnationale vereinte globale Bewegung erscheinen lässt „mit der gemeinsamen Wurzel politischer Frustration und ökonomischer Perspektivlosigkeit“: Die weltweiten Jugendproteste des Jahres 2011 geben auch „zwei eng miteinander verknüpfte Konfliktlagen wider: den blockierten Weg in die ökonomische Unabhängigkeit und die fehlende Beteiligung an der Entscheidung politischer Fragen“ (KURTENBACH 2012, 35), welche entscheidend sind für die Realisierbarkeit von Zukunftschancen. In Chile engagierten sich Studierende und Sekundarschüler in Massenprotestbewegung gegen die sozialen Ungerechtigkeiten eines weitgehend privatisierten Bildungssystems, das mehr auf Gewinnerzielung als auf Chancengleichheit ausgerichtet ist. Die Gemeinsamkeit der Proteste besteht letztlich in den Forderungen nach mehr Bildung, mehr sozialer Gerechtigkeit und größerer Teilhabe am gesellschaftlichen Leben<sup>9</sup>. Für Lateinamerika macht hier LIEBEL (2011) auf die „Tradition dieses Jugendprotestes und ihren Bedingtheiten in Armut und sozialer Ausgrenzung“ aufmerksam.

In globaler Sicht ist insbesondere auch die dramatische und anhaltende Entwicklung des Weltarbeitsmarktes von Bedeutung, nicht zuletzt in der Folge der Finanz- und Wirtschaftskrisen. Die damit eng im Zusammenhang stehende Arbeitslosigkeit von Jugendlichen (15-24 jährig) sieht das INTERNATIONAL

---

7 Die Universidad Mayor de San Andrés (UMSA) wurde am 25. Oktober 1830 gegründet. An ihr lehren und forschen gegenwärtig (2013) etwa 2000 Hochschullehrende an 13 Fakultäten mit 72 000 Studierenden, sie ist die größte Universität Boliviens.

8 Schon seit 2007 arbeitete etwa in der UMSA eine Expertenkommission für einen Entwicklungskongress „Tendencias de la gestión universitaria en el proceso de transformaciones del estado“ als internen Kongress der UMSA. Zu den im Rahmen dieser internen artikulierten und erörterten akademischen Reforminitiativen vergleiche insbesondere die verschiedenen Dokumentationen von LOPEZ / TANCARA (2009).

9 Vgl. zum Beispiel den Bericht der ILO (2012, 2f.).

LABOUR OFFICE in seiner jüngsten Studie (ILO 2012, 13f.) hinsichtlich der Entwicklung von Jugendbeschäftigung als „eine Krise in nie dagewesenem Ausmaß“<sup>10</sup> an, mit Prognosen einer weltweiten Jugendarbeitslosigkeit<sup>11</sup> auf 12,9% bis 2017. Dabei ist die Jugendarbeitslosigkeit kein neues Phänomen, neu jedoch sind nach Einschätzung des ILO-Berichtes die gegenwärtigen Dimensionen mit den bisher höchsten Quoten der globalen Zunahme auf dem Höhepunkt der ökonomischen Krise (2009). Die demografische Entwicklung lässt dabei ein weiteres Wachstum der Jugendbevölkerung prognostizieren, in Lateinamerika und der Karibik wird die Anzahl der Jugendlichen bis 2020 weiter anwachsen, bis erstmals ein Rückgang (ILO 2012, 11)<sup>12</sup> erwartet wird. Viele Jugendliche werden mit dem Makel verminderter Beschäftigungsfähigkeit aufgrund ungewöhnlich langer Arbeitslosigkeit und Abkopplung vom Arbeitsmarkt zukünftig leben müssen. Hinzu kommt, dass selbst für diejenigen, die eine Beschäftigung finden, die Aussichten ungünstiger sind als für die vorhergehenden Generationen. Schon vor der Krise ergab der ungleiche Zugang zu menschenwürdiger Arbeit innerhalb der Gruppen von Jugendlichen bedeutende Ungleichheiten, nicht zuletzt auch zwischen Jugendlichen und Erwachsenen: Wachsende gesellschaftliche Ungleichheiten werden mit einer weiter andauernden Jugendbeschäftigungskrise global kaum aufzuhalten sein<sup>13</sup>. Nicht nur für die Jugendlichen birgt dieses neue Risiken – soziale Unruhen, Arbeitsmarktferne und Ausgrenzung aus der Gesellschaft, Verlust des Vertrauens in den gesellschaftlichen Fortschritt könnten zu einer Realität werden, die sich überall auf der Welt in ganz unterschiedlicher Weise manifestiert.

Als ein weiter relevantes Merkmal dieser Krise der Jugendbeschäftigung ist auch die besondere Betroffenheit von Hochschulabsolventen anzusehen, was sich auch bereits in den Jugendprotesten mit dem entladenden „Frust von Universitätsabsolventen“ als Hintergrund andeutete. Die Beziehung zwischen Bildung (tertiärer Bildung) und Beschäftigung erhält damit global eine neue Qualität. Die bisherige Annahme, dass die Aussichten auf die Integration in den Arbeitsmarkt desto besser sind, je höher der Bildungsabschluss ist, ist so nicht mehr zu verifizieren. Das Phänomen der Arbeitslosigkeit unter Hochqualifizierten ist eindeutig ein neues Merkmal des gegenwärtig wachsenden Problems unter jungen Hochschulabsolventen, die keine ihrem Qualifikationsniveau entsprechende Beschäftigung finden können. In dieser Problemlage unterscheiden sich offensichtlich in den Wirkungen dieser Krise die entwickelten Marktwirtschaften von denen der Entwicklungsländer nicht. Nach OECD-Berichten (2012) gibt es beispielsweise in allen Ländern der europäischen Union mit hoher Jugendarbeitslosigkeit einen deutlichen Trend zu Studium und akademischen Abschlüssen mit der längerfristigen Wirkung des Fehlens außerakademischen Nachwuchses einerseits und der Tendenz zur „Verberuflichung“ von akademischen Studiengängen andererseits. In den Ländern der europäischen Union in denen auch betrieblich ausgebildet wird, z.B. in Deutschland, erscheinen die Beschäftigungschancen von Jugendlichen durchaus besser.

Dennoch bleibt die Grundannahme, dass eine höhere Qualität der Bildung für die zukünftigen Generationen junger Menschen fraglos insbesondere in den Ländern der Transformation eine grundlegende Voraussetzung dafür ist, eine dauerhafte Lösung des Beschäftigungsproblems der Jugend zu verfolgen. Die UNESCO-Bildungsexperten konstatieren in ihrem jüngsten Bericht (UNESCO 2012) im weltweiten Bildungsdefizit eine weitere Ursache der anhaltenden sich verstärkenden Arbeitslosigkeit von Jugendlichen. Global gesehen wird aktuell (2012) von einer weltweiten Bildungsarmut in einer „verlorenen Generation“ von 200 Millionen Jugendlichen gesprochen<sup>14</sup>, denen eine für ihre Arbeits- und Lebensgestaltung erforderliche Bildung vorenthalten ist, was auch an der Entwicklung der Alphabetisierungsraten der Länder festgemacht wird. Die bis 2015 vorgesehenen Bemühungen, global die Zahl der Analphabeten zu halbieren, erreichten bisher längst nicht den erwarteten Erfolg, auch mit deutlichem Gefälle zwischen den Geschlechtern (zum Beispiel in den arabischen Ländern) und ethnischen Minderheiten, besonders in Europa und Nordamerika. Von den lateinamerikanischen Ländern sind hier auch offensichtliche Un-

---

10 Nach den aktuellen Berechnungen des ILO (2010, 12) sank die Erwerbsquote der Jugendlichen (2000 / 2011) weltweit von 52,9 auf 48,7 %, was dennoch bedeutet, „dass 2011 weniger als die Hälfte aller jungen Menschen auf der Welt aktiv am Arbeitsmarkt teilnahm. 2011 erreichte die Zahl der abhängig Beschäftigten jungen Menschen 516 Millionen, ein Anstieg um 16 Millionen seit 2000“.

11 Für bestimmte Regionen (z.B. Nordafrika, Mittlerer Osten) geht die ILO-Studie von einer Entwicklung von 26-28% Jugendarbeitslosigkeit bis 2017 aus, vgl. ILO 2012, 17).

12 In anderen Regionen, etwa Afrika wird mit einem deutlichen Anwachsen der Zahl der Jugendlichen bis 2035 gerechnet.

13 Vgl. ILO-Studie (2012, 30).

14 Der Bericht plädiert angesichts der weltweiten Bildungsarmut Jugendlichen eine „zweite Chance zu geben ihr Bildungspotential zu entfalten“ und entwickelt hierfür ein weltweit gültiges Zehn-Punkte Programm „Competencias de los jóvenes: Sendas para un futuro mejor“, vgl. (UNESCO 2012, 343f).

terschiede nicht zu übersehen von 100-prozentiger Alphabetisierung etwa bei Jugendlichen (15-24 Jahre) in Kuba als auch gleichzeitig beachtlichen Erfolgen im letzten Jahrzehnt in Bolivien, Venezuela, Chile, Ecuador und Paraguay mit Anstiegen auf 99%. Andere Länder weichen allerdings noch unverkennbar ab (Nicaragua 87%, Haiti 72%) (UNESCO 2012, 470). Der globale Bildungsbericht der UNESCO überprüft hier besonders auch die Bemühungen um die Fortentwicklung der Bildungssysteme hinsichtlich der erreichten Durchlässigkeit und bestätigt hier beispielsweise für Bolivien, Ecuador, Honduras ein beachtliches Niveau, allerdings bei einer noch unzureichenden Bildungsgesamtversorgung (UNESCO 2012, 245).

Ein bedeutendes Problem des Zugangs zum Bildungssystem bleibt in den Ländern der Transformation die dominierende Armut. Unter den Jugendlichen (15-29 Jahre) ist das Ausmaß von Armut unter jenen Jugendlichen besonders hoch, die das 20. Lebensjahr noch nicht erreichten. Es gibt hier jedoch auch in diesen Ländern signifikante Unterschiede: Während in Chile 13,1% Prozent in Armut (2,4% extreme Armut) leben, sind es etwa in Honduras 66,3% (40,3%). Seit Ende der 1990er Jahre nahm die Armut unter Jugendlichen vor allem in Bolivien und Kolumbien erheblich zu.<sup>15</sup> Die sich hier weiter verstärkt entwickelnde Armut<sup>16</sup> und Informalität erfordert daher weiter spezifische Anstrengungen des Abbaus von Barrieren, um Jugendlichen den Zugang zur Bildung zu ermöglichen.<sup>17</sup> Insgesamt gesehen verfügen Jugendliche heute in Lateinamerika „über einen größeren Zugang zur Bildung, aber zugleich auch über einen geringeren Zugang zur Erwerbsarbeit, jedoch etwa über einen größeren Zugang zu Informationen, aber weniger Zugang zur Macht“ (LIEBEL 2011, 139), über mehr „Fähigkeiten zur autonomen Lebensgestaltung“, wenn auch abnehmende Gelegenheiten, diese zu praktizieren.<sup>18</sup>

Ein weiter bedeutendes Problem- und zugleich spezifisches Erfahrungsfeld ist das der arbeitenden Kinder und Jugendlichen:<sup>19</sup> Nach Schätzungen des ILO (2002) arbeiteten um die Jahrtausendwende in Lateinamerika 17 Millionen Kinder. Das ist jedes sechste Kind in dieser Region. Schätzungen gehen davon aus, dass sich diese mit 6 Millionen auf 5-9 jährige und zu 11 Millionen auf 10-14 jährige bezieht. Das Gesicht der Arbeit von Kindern und Jugendlichen und die Arbeitsbedingungen der arbeitenden Kinder in Lateinamerika sind dabei in den Ländern sehr unterschiedlich, zum Teil ist dieses auch abhängig von ethnischer Herkunft und Geschlecht<sup>20</sup>. Kinder arbeiten dabei etwa in Bolivien in der Regel um den Lebensunterhalt ihrer Familien zu sichern. In Auseinandersetzung mit dem generellen Verbot von Kinderarbeit, wie es etwa das ILO (2002) vertritt, setzt sich weltweit gegenwärtig mehr und mehr eine Sicht eines neuen „subjektorientierten Umgang mit Kinderarbeit“ durch,<sup>21</sup> indem Kinder und Jugendliche auch als soziale Akteure erscheinen. Mädchen und Jungen arbeiten und lernen grundlegende Fertigkeiten zum Beispiel im Haushalt oder durch Mithilfe im elterlichen Betrieb verschiedene Handwerks- oder Landbebauungstechniken. Durch Mithilfe und Arbeit werden wichtige gesellschaftliche Wertschätzungen erfahrbar. Arbeit eröffnet einerseits die Chance, materielle und soziale Bedürfnisse zu befriedigen und andererseits Selbstbewusstsein zu entwickeln und mit anderen gemeinsam produktiv für die Gemeinschaft zu sein. Seit etwa 2004 gibt es eine Weltkinderbewegung, die sich für gerechtere Arbeitsbedingungen in der Kinderarbeit engagiert.

In Bolivien wurde in der unter hoher indigener Beteiligung abgestimmten neuen nationalen Verfassung (2008) zwar in Artikel 61 ausdrücklich „jede Form von Gewalt gegen Kinder, in der Familie ebenso wie in der Gesellschaft“ untersagt, „Zwangsarbeit und Ausbeutung von Kindern“ verboten. Die Verfassung räumte jedoch den Kindern ausdrücklich das Recht ein zu arbeiten: „Aktivitäten, die Kinder im familiären und sozialen Rahmen ausüben, dienen ihrer Entwicklung als Bürgerinnen und Bürger und haben eine bildende Funktion.“ Die Union der arbeitenden Kinder und Jugendlichen Boliviens (*Unión de Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores de Bolivia*, UNATSBO) legte im Dezember 2010 einen Gesetzent-

---

15 Angaben nach CEPAL (2008, 3511).

16 Zur sich verstärkenden Verbreitung von Jugendarmut in Deutschland vgl. auch PLOETZ (2012)

17 Vgl. UNESCO-Studie (2012, 247) .

18 Vgl. die Studie von CEPAL (2008).

19 Vgl. LIEBEL (2008b).

20 Jungen verdienen beispielsweise in den Städten bis zu 20 Prozent, auf dem Land sogar 60 Prozent mehr als Mädchen. (UNICEF 1990).

21 Vgl. etwa LIEBEL (2001, 297), der auf der Basis seiner Analysen von Projekten und Erfahrungen mit arbeitenden Kindern in Lateinamerika und global seit den 80er Jahren versucht, eine „subjektorientierte Theorie des arbeitenden Kindes“ zu entwickeln.

wurf<sup>22</sup> vor, einen „normativen Vorschlag zur Anerkennung, Förderung, zum Schutz und der Verteidigung der Rechte der arbeitenden Kinder und Jugendlichen“, der öffentlich national und weltweit große Aufmerksamkeit<sup>23</sup> erhielt. Der Vorschlag gründet in der Idee, dass Kinder und Jugendliche ein Recht haben zu arbeiten – und zwar unabhängig von ihrem Alter: Diesem Gesetzesentwurf zufolge soll der Staat Kinder und Jugendliche als soziale Akteure fördern und ihnen neben Arbeits- und Gewerkschaftsrecht, Schutz vor Ausbeutung und Missbrauch und umfassende Bildungs- und Entwicklungsmöglichkeiten garantieren.<sup>24</sup> Das damit einhergehende generell neu artikulierte Verständnis und die Bewertung von Kindern und Jugendlichen und ihren Arbeitserfahrungen und -bedürfnisse ist von hoher Relevanz für die gegenwärtige Innovation und Transformation der Grundbildung in Bolivien.

Für die Situation der Lebensbedingungen und Zukunftsperspektiven der heranwachsenden Generation in Bolivien erscheinen noch dazu die gegenwärtigen spezifischen Entwicklungen des Bildungssystems besonders relevant<sup>25</sup>: Von einer Umbruchsituation ist die Rede, nachdem im Dezember 2005 erstmals (für Lateinamerika ein Novum) mit der Unterstützung der Bevölkerungsmehrheit der Landbevölkerung ein indigener Präsidenten gewählt wurde. In einem schwierigen Abstimmungsprozess konnte in der Folge unter Mitwirkung aller Bevölkerungsgruppen über eine vom Volk gewählte verfassungsgebende Versammlung „*asamblea constituyente*“ eine „plurinationale“ Verfassung „*Nueva constitución política del estado*“ entwickelt und demokratisch (2009) verabschiedet werden. Für den hier untersuchten Kontext ist es von besonderer Bedeutung, dass diese Verfassung als zentrales Leitprinzip für eine zukunftsfähige Entwicklung das philosophische Konzept, das Lebensmodell der Andenindigenen, das Buen Vivir, aufnahm (Art. 8) 26: Das als indigenes Wertesystem nachhaltigen Zusammenlebens zu verstehende Konzept erfordert auch eine veränderte allgemeine Bildung, die „auf einer veränderten Einstellung zur Kommunität“ basiert und sowohl „veränderte Inhalte der Bildung als auch generell einer neuen Bildungsstruktur“ bedarf (HUANACUNI 2010, 64). Mit der Verfassungsinitiative entstand zeitgleich eine Initiative für eine neue curriculare Reformbewegung für das Bildungswesen,<sup>27</sup> die dann mit einem neuen Bildungsgesetz (2010) den Entwicklungsrahmen konstituierte. Dieses „*Ley de la educación*“ (LEY 2010) in Bolivien knüpft, wie bereits auch im Titel mit den Namen von Bildungsreformern (SIÑANI und PÉREZ) ausgedrückt,<sup>28</sup> besonders an den eigenen Traditionen und gesellschaftlichen Erfahrungen an. Diese reichen von der pädagogischen Aufnahme der ursprünglich indigenen Schulerfahrungen und der Konzeption von Ayllu de Warisata (MECB 2008, 12, 15) über die Weiterführung der Erfahrungen der „*reforma educativa*“ von 1994 bis hin zur Re-Formulierung und Neugestaltung des gesamten allgemeinbildenden und berufsbildenden Bildungssystems der „*educación regular*“ hin zum nichtformalen Bildungsbereich „*Educación alternativa y especial*“ nach der Idee eines neuen, erweiterten Bildungsmodells<sup>29</sup>. Das gesamte Bildungssystem steht also bereits jetzt in einem umfassenden Reform- und Umbruchprozess, von dem die gesamte heranwachsende Generation insbesondere auch im Hinblick auf ihre Zukunftssorientierungen betroffen ist. Auf vielen Ebenen konnte dieser Prozess der Umgestaltung, der auch den neuen wissenschaftlichen und technologischen Anforderungen folgt, bereits begonnen werden. Dieses bestätigen auch die aktuellen umfassenden Analysen „*Investigación Estratégica en Bolivia*“ zur Entwick-

---

22 Der Titel des Entwurfes lautet: “Propuesta normativa para el reconocimiento, promoción, protección y defensa de los niños, niñas y adolescentes trabajadores”. (UNATSB0 2010).

23 Vgl. hierzu die Kommentare und Hinweise von ProNats e.V. (weltweit), <http://www.pronats.de>, letzter Aufruf 20.12.2012.

24 Im Gesetzesentwurf von UNATSB0 (2010) werden ausdrücklich „produktive Tätigkeiten oder Dienstleistungen materieller, intellektueller oder anderer Art“ benannt, die Kinder als Abhängige oder auf eigene Rechnung leisten. Sie erhalten dafür ein Gehalt oder erwirtschaften ein Einkommen. Sie üben Aktivitäten aus, die der Befriedigung lebensnotwendiger Bedürfnisse dienen und das individuelle und familiäre Überleben ermöglichen, in städtischen ebenso wie in ländlichen Gebieten.

25 Vgl. hierzu auch insbesondere die historisch-vergleichende Studie zur Entwicklung des Bildungswesens (arbeitsorientierter allgemeiner Bildung) in Bolivien OBERLIESEN / OBERLIESEN (2012).

26 In dieser Orientierung folgte Bolivien der Verfassung von Ekuador (2008), die erstmals „Buen Vivir“ als bedeutende zukunftsfähige Leitidee für die nationale Entwicklung in die Verfassung des Landes aufnahm.

27 In 2006 konnte bereits im Rahmen einer nationalen Entwicklungsplanung eine 22 Institutionen umfassende Kommission „Comisión nacional de la nueva Ley de educativa Boliviana“ eingerichtet werden, die Grundlagen für ein solches Reformgesetz „Nueva Ley Educativa“ erarbeitete.

28 Im Untertitel trägt dieses Gesetz vom 20. Dezember 2010 die Namen des indigenen Lehrers und Bildungsreformers Elizardo PEREZ (1892-1980) und des Aymara-Pioniers der autonomen Schulen Avelino Siñani (1881-1941).

29 Das erweiterte Bildungsmodell sieht für das gesamte Bildungssystem von der Vorschule bis zur höheren beruflichen Bildung vier Leitbereiche vor, die die curriculare Gesamtstruktur begründen: Wissenschaft, Technologie und Produktion (ciencia, tecnología y producción) stehen hier als ein grundlegendes Prinzip und Fundament für das Bildungssystem neben Kosmos und „Ide-entwelt“ (cosmos y pensamiento); Kommunität und Gesellschaft (comunidad y sociedad); Leben, Erde und „Territorium“ (vida, tierra y territorio) (MERB 2008, 39f.).

lung der Technischen Bildung und Produktion.<sup>30</sup> Generell stehen gegenwärtig für die Hochschulbildung in Bolivien Universitäten und eine Vielzahl Fachhochschulen ähnliche Einrichtungen zur Verfügung. Sie sind sowohl staatlich, kirchlich als auch privat organisiert, viele von ihnen entstanden erst in den letzten 25 Jahren. Das Studiensystem gliedert sich dabei grundsätzlich in drei Abschnitte: Der erste besteht aus vier bis fünf Jahren und führt zum Lizenziatsabschluss oder zum Diplom. Für ein Medizinstudium benötigt man fünf bis sechs Jahre und erlangt dann den entsprechenden berufsbezeichnenden Titel. Hieran kann sich in einem zweiten Abschnitt ein postgraduiertes Studium anschließen, das drei Jahre umfasst und mit einer Maestría (mit Magisterarbeit) endet. In einem darauffolgenden dritten Abschnitt kann die Promotion erfolgen.

### **3. Studierende an öffentlichen Hochschulen - Empirische Pilotstudie an der Universidad Mayor de San Andrés (UMSA) und der Escuela superior de formación de Maestros „Simon Bolívar“ (ESFM), (La Paz)**

#### **3.1 Zielsetzung und Anlage der Pilotstudie**

Die empirische Kernuntersuchung, die Befragung von Studierenden von Universitäten in Bolivien erfolgte im von der UNO ausgerufenen Internationalen Jahr der Jugend 2010/2011. Die weiteren Intentionen dieser Studie verstehen sich durchaus in diesem Sinn in ihrer globalen Intentionalität auch als ein potentieller Beitrag zu diesem Weltaktionsprogramm<sup>31</sup>, zum „Dialog und gegenseitigem Verständnis“, dem zentralen Anliegen dieses Internationalen Jahres mit der Perspektive „Respekt für die Menschenrechte und Solidarität über Generationen, Kulturen, Religionen und Zivilisationen hinweg zu fördern“, und die Bemühungen zu verstärken "junge Menschen mit einzubeziehen in Politik, Programme und Entscheidungsprozesse, die ihrer eigenen und unserer Zukunft zugutekommen“, nicht zuletzt dazu allerdings auch als eine Unterstützung einer aktuellen lateinamerikanischen Jugendforschung. Im engeren Sinn liegt die akademische Internationalisierung insbesondere im Nord-Süd-Dialog im Fokus, ein Versuch, zum Verständnis und den Erfahrungen der gegenwärtigen akademischen Jugendlichen in Bolivien und Europa beizutragen.

In der empirischen Pilotstudie einer Befragung von Studierenden verschiedener Fakultäten und Altersstufen (ca. 150 Studierende), geht es um Einschätzungen und Erfahrungen der Heranwachsenden an öffentlichen Universitäten auch im Kontext der skizzierten spezifischen komplexen Bedingungs- und Handlungsfelder in einem sich in der Transformation befindlichen Land (Bolivien) in Lateinamerika. Vier ausgewählte inhaltliche Schwerpunkte sind dabei von besonderem Interesse. In einem ersten Komplex der Befragung geht es um Erfahrungen mit der konkreten Studiensituation und um die Erwartungen Bezug auf die gegenwärtige und zukünftige Arbeits- und Lebenswelt (I). Der zweite Komplex ermittelt Aussagen zu den persönlichen Zukunftsvorstellungen und -erwartungen angesichts des globalen ökonomischen Wandels und der technologischen Entwicklung (II), während der dritte Inhaltskomplex sich auf die Identitätserfahrungen der bolivianischen Studierenden bezieht, ihr wahrgenommener Status, ihre Ängste und Diskriminierungen (III). Der vierte Komplex richtet sich dann auf die Transformationsprozesse im Land selbst und die darauf bezogenen Wahrnehmungen der akademischen Jugendlichen und Erwachsenen und ihrer potentiellen Rollen (IV).

Das für die anonyme schriftliche Befragung entwickelte überwiegend quantitativ orientierte Instrument umfasst 26 Hauptfragen mit in einer Gesamtdifferenzierung von 125 Unterfragen bzw. Indikatoren. Das Befragungsinstrument wurde inhaltlich einerseits in Orientierung an Fragenkomplexen der für aktuelle internationale und insbesondere deutsche Jugendstudien<sup>32</sup> geltenden Leitfragenkomplexe entwickelt, um ggf. auch vergleichende Auswertungshinweise zu erhalten. Andererseits konnten diese entsprechend

---

30 Vgl. die aktuellen Analysen von LIZÁRRAGA (2011) vom PLIEB-Institut in La Paz.

31 Durch die Annahme der Resolution 64/134, die das Jahr als Internationales Jahr der Jugend verkündete, bestätigten die Mitgliedstaaten der UNO die Wichtigkeit von Jugendthemen. Die Internationale Gemeinschaft der UNO platzierte es damit auf den regionalen, nationalen sowie auf der globalen Entwicklungsagenda. Diese Bemühungen werden durch drei übergeordnete Ziele formuliert: Es sollen (1) die Investitionen in die Jugend erhöht werden, (2) die Partizipation und Partnerschaften gestärkt sowie (3) das interkulturelle Verständnis unter den Jugendlichen gefördert werden. Zum International Year of Youth (IYY) vergleiche weiter, <http://social.un.org/youthyear/>, 20.01.2013.

32 Vgl. zum Beispiel die repräsentativen Kinder- und Jugendstudien wie SHELL-Studie (2006, 460f), SHELL-Studie (2010, 371f) (12 bis 25-jährigen Bevölkerung in Deutschland) oder die 2. World Vision Kinderstudie / Deutschland (2010, 390f).

der identifizierten aktuellen Bedingungsfelder des Arbeitens, Lebens und Lernens für Jugendliche in Bolivien erweitert bzw. modifiziert werden<sup>33</sup>. Über ein weiteres Erhebungsset wurden über Leitfadeninterviews ergänzende Datenkomplexe erhoben. Diese Interviews orientierten sich an den Schwerpunkten der bereits erfolgten Vorauswertung der schriftlichen Befragung zu den benannten Inhaltskomplexen (I-IV). Mit deren offener Anlage stellten sie eine Erweiterung des Befragungsdesigns der geschlossenen Fragenkomplexe dar, auch als weitere ergänzende Kontrollvariable.

Die Befragung der Studierenden mittels Fragebogeninstrument erfolgte im Schwerpunkt etwa zeitgleich (2010/2011) an den öffentlichen Hochschulen der zentralen Universidad Mayor de San Andrés (UMSA) (verschiedene Fakultäten) und in der akademischen Lehrerbildung Escuela superior de formación de Maestros „Simon Bolivar“ (ESFM), La Paz<sup>34</sup>. Die Befragung wurde in der Regel von den den Studierenden bekannten Lehrenden durchgeführt. Insgesamt erfasste die schriftliche Befragung damit ca. 120 Studierende der UMSA und 30 Studierende der ESFM. Die ergänzenden Interviews konnten von den Verfassern dieser Studie mit ausgewählten Studierenden der UMSA, der Universidad Católica Boliviana "San Pablo" (UCB) und der Universidad Pública de El Alto (UPEA)<sup>35</sup> (nach einer Pilotierung des Leitfadens) etwa zeitgleich durchgeführt werden. Das Leitfadeninterview umfasste einen zeitlichen Rahmen von je ca. 30 Minuten. Interviewpartner waren an der UMSA ein Studierender mit fachlichem Schwerpunkt Recht und Politische Wissenschaften im ersten Studiensemester, 19 Jahre (in der Auswertung als *Miguel* bezeichnet, Kurzzeichen M I – M IV); an der UCB eine Studierende mit fachlichem Schwerpunkt Politikwissenschaft / Wirtschaftswissenschaften im 2. beziehungsweise 8. Semester, 22 Jahre (in der Auswertung als *Katarina* bezeichnet, Kurzzeichen K I – K IV) und an der UPEA eine Studierende mit fachlichem Schwerpunkt Erziehungswissenschaften im 6. Semester, 20 Jahre (in der Auswertung als *Deisi* bezeichnet, Kurzzeichen D I – D IV). So standen eine Interviewpartnerin mit indigenem Herkunftsprofil, zwei Personen mit eher Mittelschichtprofil aus der Region La Paz zur Verfügung. Die Aufarbeitung und Analyse der Daten der quantitativen Erhebung erfolgte durch die Autoren über ein statistisches Instrument (SPSS), die der qualitativen Analyse der Leitfadeninterviews über eine synoptisch vergleichende Inhaltsanalyse.

Die in der Studie befragten Studierenden resultieren zu 38% aus den human- und sozialwissenschaftlichen und zu 31% aus den naturwissenschaftlichen Fachbereichen (einschließlich Mathematik, Jura und Medizin) sowie zu etwa 31% aus den Ingenieurwissenschaften. Insgesamt sind 42% weibliche und 58% männliche Studierende erfasst. Bezogen auf die Untergruppe der Studierenden der ESFM sind dort männliche und weibliche Studierende etwa gleich verteilt. Annähernd 50% der erfassten Studierenden sind dabei zwischen 21 und 25 Jahre, ca. 32% gehören zur jüngeren Altersgruppe 18 bis 20 Jahre. Insgesamt verteilen sich die Studiensemester in dieser Stichprobe zu etwa 50% auf 1. und 2. Semester, 25% studieren bereits sechs oder mehr Semester.

## 3.2 Ausgewählte Ergebnisse der quantitativen und qualitativen Pilotbefragungen

### 3.2.1 Leben, Lernen und Arbeiten

Für das Verständnis der Situation der Studierenden an öffentlichen Universitäten in Bolivien sind Fragen nach der Einschätzung ihres Studiums bezogen auf ihre Arbeits- und Lebenssituation von entscheidender Bedeutung. Die Population der Befragten an diesen Hochschulen in La Paz, deren prägraduierte Studiengänge prinzipiell von Studiengebühren frei sind<sup>36</sup>, kommen eher aus der Mittel- und Unterschicht

---

33 Die spanischsprachigen Befragungsinstrumente wurden den Leitfragen dieser Studie folgend von Ulrike OBERLIESEN (2009) entwickelt, pilotiert und evaluiert.

34 Die ESFM ist eine traditionelle Lehrerbildungseinrichtung für Lehrer und Lehrerinnen der Sekundarstufe in La Paz, bereits 1917 gegründet. Gegenwärtig (2012) studieren dort 1868 Studierende (etwa zwei Drittel weiblich, ein Drittel männlich).

35 Die UCB gilt als halböffentliche, traditionelle (1966 gegründete) staatlich anerkannte Privatuniversität (sie ist als einzige Privatuniversität Mitglied in der bolivianischen Hochschulkonferenz, des Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana, CEUB) mit den Studiengängen aus den Gebieten Human-, Rechts-, Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften. Sie hat viele internationale Erfahrungen. Die UPEA ist eine relativ junge autonome Reformuniversität (gegründet 2000) mit einem überwiegend indigenen Einzugsgebiet und einem davon geprägten Profil in El Alto, gegenwärtig mit 21 000 Studierenden und bereits 13 installierten Fachbereichen (2011). Sie wird staatlich finanziert und ist ebenfalls ordentliches Mitglied der bolivianischen Hochschulrektorenkonferenz (CEUB).

36 Es werden lediglich Immatrikulationsgebühren von ca. drei Euro pro Jahr erhoben.

als aus der Oberschicht, die in Bolivien die privaten Universitäten, die Studiengebühren erheben, bevorzugen, wie *Katarina*, die sich von vornherein mit ihrem volkswirtschaftlichen Studienabschluss auf den „internationalen Sektor“ hin orientiert, „vielleicht gibt es für mich einen Platz bei der UNO, wo ich für unser Land wirken kann“ (K I, 9). Mitstudierende von *Katarina* arbeiten nebenher, „um neben der Theorie Erfahrungen in der beruflichen Praxis erwerben zu können“ und haben so kaum Erfahrungen mit Studierenden aus anderen Schichten. *Miguel*, der über das Studium an der UMSA einen rechtswissenschaftlichen Beruf (freier Rechtsanwalt, spezialisiert auf Strafrecht, Zivilrecht) anstrebt, bemerkt dazu „in meinem Studiengang, in dem ich als Regelstudent teilnehme, ist der soziale Status der Studierenden sehr unterschiedlich ... die Studierenden kommen aus der Unter-, Mittel- und Oberschicht“ (M I, 11). Für die öffentliche, autonome Universität UPEA in El Alto gilt hier eine Dominanz von indigenen Bevölkerungsgruppen, was auch der ursprünglichen Gründungsidee dieser Universität entspricht. Die dort studierende *Deisi* strebt zwar auch „eine zukünftige dauerhafte Beschäftigung an“, aber eher „im informellen Bereich von Unterrichten und Lehren“ (D I, 5). Sie sieht die meisten ihrer Kommilitoninnen „eher aus der Mittelschicht stammend“ jedoch hinsichtlich ihrer ökonomischen Situation „noch unter erheblichen Entbehrungen stehend“, „wir haben nichts Überflüssiges“ (D I, 12). Es ist selbstverständlich für „die meisten meiner Kommilitoninnen, dass sie wie ich arbeiten müssen, um unser Leben zu bezahlen“ (D I, 24) Sie hat „Angst, das Studium frühzeitig aus ökonomischen Gründen abbrechen zu müssen“ (D I, 18).

In diesen Feststellungen aus den Interviews ist die Aufmerksamkeit auf sehr unterschiedliche und voneinander sehr getrennte Sozialisationskulturen der jugendlichen Studierenden in der Region La Paz gerichtet, die vielfach weitgehend in strikt getrennten Welten leben: Jugendliche der Oberschicht haben vielfach kaum Verbindungen zu Jugendlichen etwa der Aymara oder Quechua, der „sozialen Gruppe ihres Dienstpersonals“. Gelegentlich sind ihnen, trotz aller Unterschiede, die Studierenden aus Europa kulturell viel näher; Gemeinsamkeiten und Anknüpfungspunkte sind manchmal um Vieles größer als mit indigenen Jugendlichen, die wie sie, in La Paz aufwuchsen. Diese kulturelle Distanz unter Jugendlichen verschiedener sozialer Herkunft und kultureller Tradition stellt hinsichtlich der weiteren akademischen Sozialisation insbesondere an den öffentlichen Hochschulen des Landes keine unerhebliche Entwicklungsaufgabe dar. Die Population der Studierenden der UMSA und ESFM weist daher ein größeres soziales Spektrum auf als jene der Privatuniversitäten und der UPEA. *Miguel* sieht diese Heterogenität an der UMSA, aber auch als „permanente Aufgabe“, zum Beispiel in der „Verfolgung des gleichen Studienziels, diese Differenzen auch in der zukünftigen Berufsausübung in der Justiz zu überwinden und durch moralische Werte zu kultivieren“ (M I, 20).

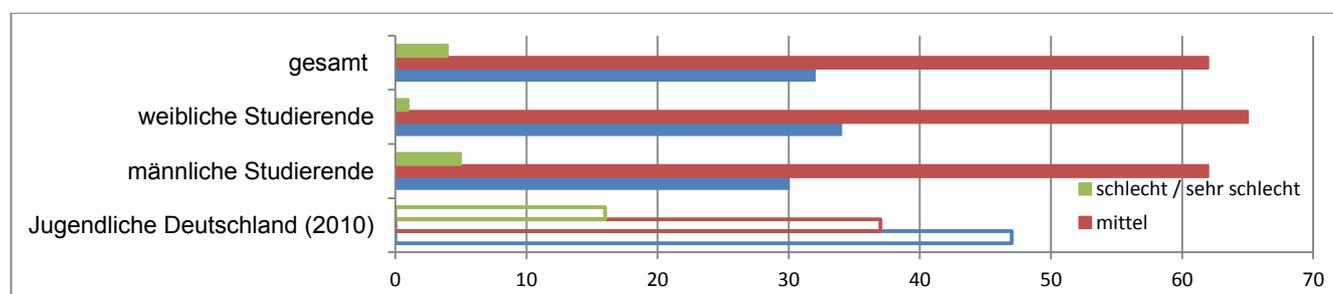


Tabelle Ia: Einschätzungen der eigenen finanziellen Lage der befragten Studierenden (N=157) (Angaben in %, fehlende zu 100 = keine Angabe), Vergleich Deutschland, Jugendliche 12-25 Jahre (SHELL 2010, 84).

Ihre gegenwärtige ökonomische Lage schätzen die befragten Studierenden der beiden öffentlichen Hochschulen (UMSA / ESFM) insgesamt überwiegend als „ausreichend“ (68%) ein, 21% bezeichnen diese sogar als „sehr gut“ und „gut“, wohingegen nur wenige Studierende (6%) ihre ökonomische Situation als „schlecht“ oder „sehr schlecht“ ansehen (Tabelle Ia). Bei dieser Einschätzung spielt offensichtlich eine Rolle, dass die prägraduierten Studien dieser Hochschulen kostenfrei sind und die meisten Studierende aus der Region La Paz stammen und in der Regel weiter in ihren Familien leben. Im Vergleich zu anderen Jugendlichen (Freunden und Bekannten) fühlen sich die Studierenden nicht besonders ökonomisch privilegiert, 70% glauben, dass sie sich ökonomisch nicht von diesen unterscheiden, nur 25% nehmen selbstbewusst an, dass ihr wirtschaftlicher Status „besser oder viel besser sei“. Gesehen auf Einschätzung von Jugendlichen in Deutschland ergeben sich deutliche Unterschiede mit einer dort vorhandenen größeren Differenz zwischen sehr guter finanzieller Lage und sehr schlechter, letztere Einschätzung ist dabei seit über 10 Jahren unverändert.

Hinsichtlich der Erwartungen an das Studium geht die überwiegende Mehrheit der bolivianischen Studierenden davon aus, dass sich ihre Arbeits- und Lebenssituation durch das Studium selbst (nach Erreichen des Studienzieles) nicht gravierend verbessern wird. Die Auswirkungen auf die Lebensperspektiven werden von mehr als 75% als „unsicher“ bezeichnet. Die Realisierungsmöglichkeiten von „beruflichen Wünschen“ werden über die Fakultäten unterschiedlich angenommen (Tabelle Ib), in den Human- und Sozialwissenschaften reflektieren die Studierenden wahrscheinlich eher auf die ihnen bekannten Muster der Beschäftigung. Die deutschen Studierenden sind insgesamt 2010 optimistischer, was allerdings nicht für alle Gruppen von Jugendlichen gleichermaßen gilt.

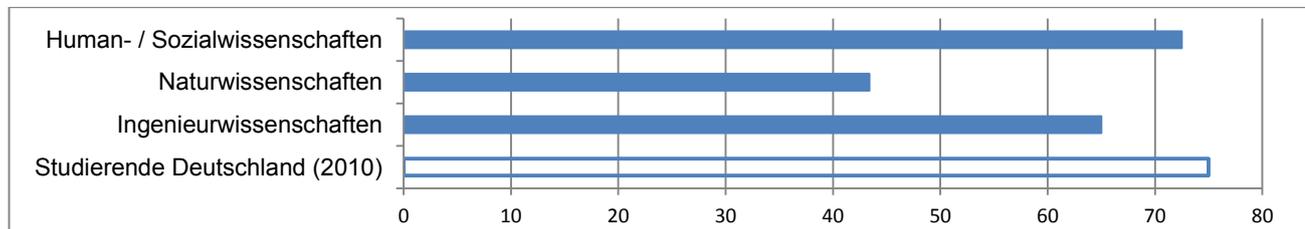


Tabelle Ib: Verwirklichung beruflicher Wünsche der befragten Studierenden (N=157) als „sehr sicher / sicher“ Vergleich Deutschland (SHELL 2010, 116).

Die Studienerfahrungen der Studierenden der UMSA / ESFM sind trotz der nicht immer optimalen Bedingungen der öffentlichen Hochschulen (mangelhafte Ausstattung, veraltete Curricula, überfüllte Lehrveranstaltungen u. ä.) insgesamt sehr positiv, 82,6 % der männlichen Studierenden und 84,6 % der weiblichen Studierenden geben an „sehr gerne“ und „gerne“ zu studieren, dieses gilt für alle Fakultäten und Altersstufen in ähnlicher Weise. Sie identifizieren sich offensichtlich mit ihrem Studium, Studentinnen etwas stärker als Studenten<sup>37</sup>. In Deutschland hat sich vergleichsweise diesbezüglich von 2006 bis 2010 eher eine Rückentwicklung von 84% aller Studierender auf 75% ergeben, was sich unter anderem wahrscheinlich mit den flächendeckend veränderten Studienbedingungen im Rahmen der Studienumgestaltung im Bologna-Prozess erklärt (SHELL 2010, 121, 137).

Was die generelle Bewertung der gesellschaftlichen Entwicklung im Land Bolivien anbetrifft, ist die Mehrheit eher optimistisch (54,0%), nur 7,2% sind ausgesprochen „pessimistisch“ oder „unsicher“ (34,4%). Das gilt ähnlich hinsichtlich der „Zufriedenheit mit der politischen Situation der Demokratie wie sie sich gegenwärtig in Bolivien darstellt“. 52,7% der Studenten und 47,7 der Studentinnen sind hiermit „sehr zufrieden / zufrieden“, ca. 30% beurteilen diese als negativ. In Deutschland ergab sich in den letzten Jahren in der „Demokratiezufriedenheit“ durchaus eine leicht positive Tendenz der Einschätzung der Jugendlichen (2002: 59%, 2010: 63%), wenn auch mit regionalen Unterschieden (SHELL 2010, 136). Für die bolivianischen Verhältnisse sind sicher die Erfahrungen um die demokratische Gestaltung einer neuen nationalen Verfassung (2008) mit einer expliziten Festschreibung von Rechten der verschiedenen Bevölkerungsgruppen zu einem „plurinationalen Staat“ ein bedeutender Erfahrungskontext. Weltweite Verflechtungen insbesondere der Märkte sind im Zusammenhang mit den ökonomischen Krisen auch in Bolivien stärker in die öffentliche Diskussion gerückt, auch die Kritik an der neoliberalen Programmatik der Deregulierung von Märkten, aber auch die Entwicklung von alternativen Modellen wie die in der Landesverfassung festgeschriebene Orientierungslinie des „Buen Vivir“ gibt in der Einstellung der Studierenden daher einen nicht unbedeutenden Indikator ab.

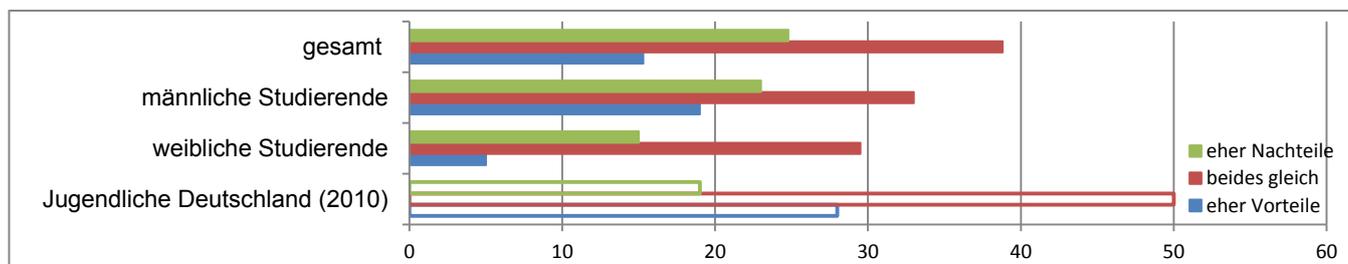


Tabelle Ic: Bewertung der Globalisierung für das Land durch die befragten Studierenden (N=157) (Angaben in %, fehlende zu 100 = keine Angabe), Vergleich Deutschland, Jugendliche 12-25 Jahre (SHELL 2010, 170).

37 Dieses ist auch als Trend bei deutschen Studierenden festzustellen, vgl. SHELL-Studie (2010, 121).

Die befragten Studierende bewerten die Globalisierung für das Land Bolivien (Tabelle Ic) zwar mehr positiv beziehungsweise sehen die Vorteile mit den Nachteilen als ausgeglichen, dieses ist mit 38,8% die größere Gruppe. Bei den deutschen Jugendlichen hat sich im Vergleich zu 2006 ein leichter Trend ergeben, auch mehr die Vorteile als die Nachteile zu sehen (SHELL 2010,171f), das gilt insbesondere für die weiblichen Jugendlichen. Insgesamt ist jedoch die Gruppe der Jugendlichen am größten, die Vor- und Nachteile als ausgeglichen ansieht. Die bolivianischen Studierenden haben allerdings die größeren Vorbehalte (24,8%), explizit sind dies auch mehr die männlichen Studierenden als die weiblichen.

### 3.2.2 Zukunftserwartungen und -vorstellungen

Die Zukunftsvorstellungen von Studierenden müssen als wichtige Leitkategorien für deren gesamte Lebensplanung und Alltagsgestaltung angesehen werden. Sie sind einerseits Spiegelbild ihrer Erfahrungen, ihrer Ängste und Projektionen am Übergang in das Erwerbs- und Arbeitsleben, etwa unter den gegenwärtigen bolivianischen Rahmenbedingungen eines Landes in der Transformation, andererseits erscheinen ihre Einstellungen und Verhaltensweisen bedeutsam für zukünftigen Tendenzen und Veränderungen der Gesellschaft: Jugendliche als Seismografen der gesellschaftlichen Entwicklung.

Die Vorstellungen der akademischen Jugend in La Paz zu ihrer persönlichen Zukunft sind geprägt von ihrer sozialen Zugehörigkeiten und ihren kulturellen Einbindungen. So stehen für *Katarina*, Studentin an der Privatuniversität als persönliche Zukunftsvision insbesondere „Job und Geld“, auch „später die Gründung einer Familie“ (K II, 17) im Vordergrund sowie von Beginn an eine internationale Perspektive, „andere Länder kennen lernen und Erfahrungen sammeln“ (K II, 8), durchaus verbunden mit einem sozialen Engagement „zu erfahren wie die Situation im eigenen Land verbessert, Kindersterblichkeit und Armut bekämpft werden können“ (K II, 14). Bei *Katarina* ist davon auszugehen, dass dieses auch durch Kontakt mit ausländischen Studierenden („zweimal im Monat treffe ich mich über Facebook mit Sprachfreunden“) (K III, 11) zusätzlich motiviert ist. Ein nennenswerter Anteil an ausländischen Studierenden ist nur an den Privatuniversitäten gegeben. Die persönliche Zukunft von *Miguel* von der UMSA liegt diesbezüglich ebenfalls im „beruflichen Erfolg“, sehr klar zielorientiert „als Anwalt“ (M II, 1), „als Mitglied des ‚Tribunales de Justicia‘ und Mitglied des Lehrkörpers der Hochschule“ (M II, 4), auch verbunden mit einem sozialen Engagement, zum Beispiel der „Verteidigung von Frauen und Marginalisierten“ (M II, 8) als „Teil eines rechtlichen Systems“, in dem es „für Gerechtigkeit und sozialen Frieden zu kämpfen gilt“.

Für *Deisi* allerdings hat „die erfolgreiche Beendigung des Studiums“ (und der damit verbundene Erwerb eines neuen gesellschaftlichen Status) höchste Zukunftspriorität. Unmittelbare Ängste hat sie keine, „wohl aber Zweifel und Unsicherheiten“ (D II, 3), die damit zusammenhängen. Explizite Ängste / Befürchtungen entfalten dagegen eher *Katarina* und *Miguel* in Richtung der Probleme der ökonomischen und gesellschaftlichen Entwicklung des Landes (K II, 15), welches „Produktionsmodell entwickelt werden kann, das alle materiellen und geistigen Güter erzeugen kann, die die Gesellschaft benötigt“ und wie Arbeit „als wirtschaftliche Grundlage, die die gemeinschaftliche soziale Grundlage darstellt“, zu gestalten ist. (M II, 26). In der Globalisierung sieht *Katarina* schlüssigerweise „wachsende Möglichkeiten, sich persönlich zu entfalten“ (K II, 24) und mit „vielen Kulturen, die sich berühren und mit neuen Ideen und Erfahrungen in Kontakt zu kommen“ (K II, 27) und neue Perspektiven zu entwickeln, wo hingegen *Miguel* fürchtet, dass die Globalisierung eher die „persönlichen Beziehungen verkürzen“ könnte, wo „Werte und Gefühle nicht mehr interessieren“ (M II, 33). *Deisi* und *Miguel* stimmen in ihren gesellschaftlichen Zukunftssichten darin überein, dass „der Zugang zu neuen Technologien viele neue Möglichkeiten allgemein für die Zukunft (D II, 11) und auch speziell für „das Rechtssystem und die öffentlichen Institutionen und die Universität“ (M II, 29) zulassen könnte, aber auch Risiken zu bergen scheint, etwa „Menschen zu ersetzen“ (D II, 15).

In ihrer eigenen Zukunftssicht (Tabelle IIa) stellen sich die befragten bolivianischen Studierenden durchaus überwiegend als optimistisch dar (60%), was generell verwundert angesichts der gegenwärtig objektiv eindeutig gegebenen Risikolagen in diesem Land der beschleunigten Transformation, sowohl politisch als auch ökonomisch, und der real drohenden globalen Perspektiven wie jene in der ILO-Studie (2012) prognostizierten globalen Jugendarbeitslosigkeit. Nur ein sehr geringer Teil der Studierenden (ca. 1%) sieht ihre Zukunft eher düster, in der Tendenz erscheinen höchstens die weiblichen Studierenden etwas skeptischer als die männlichen. Gemessen an Jugendlichen in Deutschland, für die Wirtschafts-

und Finanzkrisen gegenwärtig ein bedeutendes erfahrbares Risikopotential darstellen, ist ihr Optimismus allerdings von vergleichbarer Qualität (59%), wenn auch dort sehr stark schichtenspezifisch geprägt, wie etwa in den Jugendstudien identifiziert.<sup>38</sup>

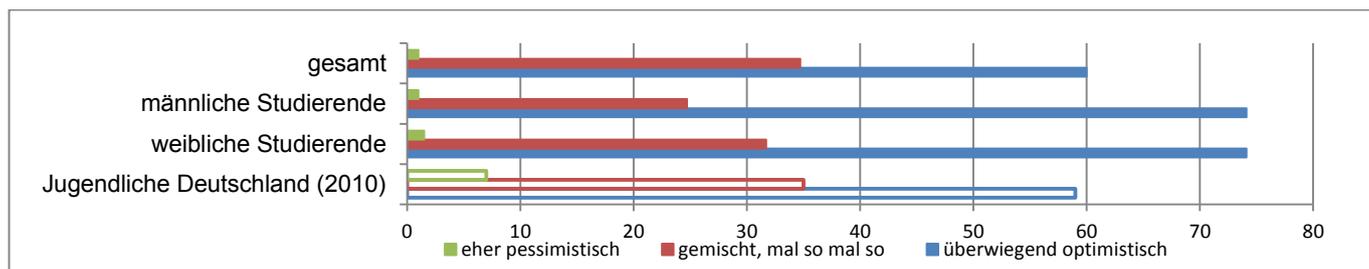


Tabelle IIa: Persönliche Zukunftssicht der befragten Studierenden (N=157)  
(Angaben in %, fehlende zu 100 = keine Angabe), Vergleich Deutschland, Jugendliche 12-25 Jahre (SHELL 2010, 125).

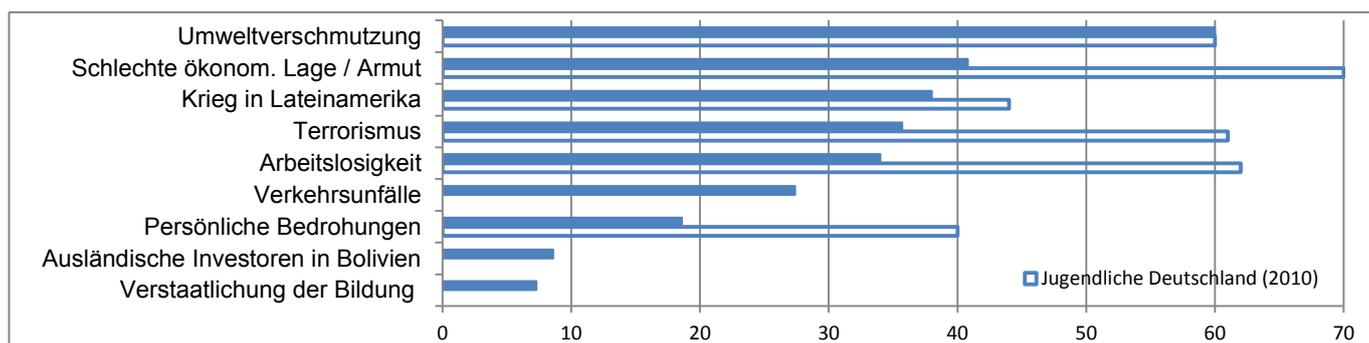


Tabelle IIb: Häufigste Zukunftsängste der befragten Studierenden (N=157),  
(Angaben in %, Vergleich Deutschland, Jugendliche 12-25 Jahre (SHELL 2010, 119).

Diese weitgehend optimistische Zukunftssicht differenziert beziehungsweise relativiert sich in dem Profil der persönlichen Zukunftsängste der Studierenden (Tabelle IIb), in dem die Angst vor „Umweltverschmutzung“ (60%), „Schlechte ökonomische Lage / Armut“ (41%) und „Krieg in Lateinamerika“ (38%)<sup>39</sup> die Hauptsorge darstellen, deutlich vor den Ängsten vor „Arbeitslosigkeit“ und „persönlichen Bedrohungen“. Zu den diesbezüglich Sorgen und Nöten der Jugendlichen in Deutschland fällt vergleichsweise auf, dass sie in Bezug auf die „Umweltverschmutzung“ (beide 60%) diese teilen, aber zum Beispiel hinsichtlich der „eigenen ökonomische Lage / drohende Armut“ und drohender „Arbeitslosigkeit“ deutliche Unterschiede bestehen. Letztere stehen bei den Jugendlichen in Deutschland immer noch an herausragender Stelle in der Sorge um die persönliche Lebensgestaltung, obschon temporär real die Jugenderwerbslosenquote (2010) hier etwas zurückging. Die hohe Relevanz der Umweltproblematik in der jungen Generation beider Länder könnte auch von dem derzeit bedeutenden medialen Ereignis der Weltklimakonferenz in Kopenhagen (2009) beeinflusst sein.

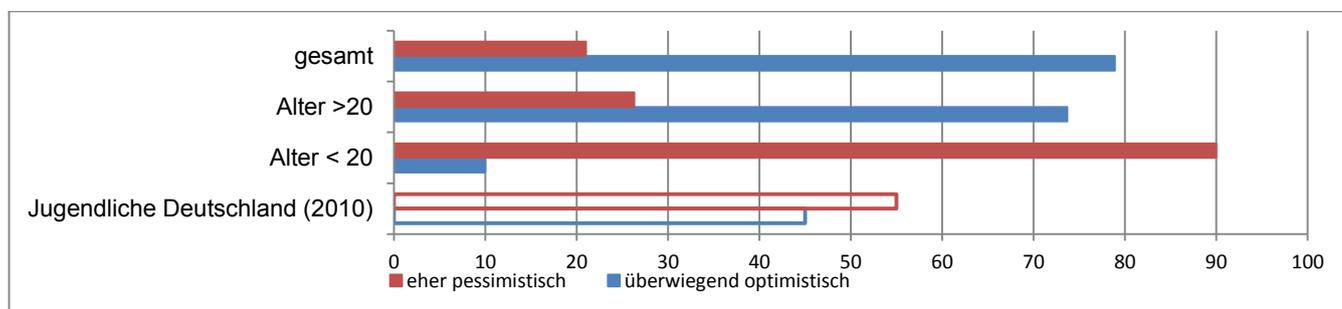


Tabelle IIc: Gesellschaftliche Zukunft des Landes (befragte Studierende, N=157),  
(Angaben in %, fehlende zu 100 = keine Angabe), Vergleich Deutschland, Jugendliche 12-25 Jahre (SHELL 2010, 16, 127).

38 Vgl. SHELL (2010, 126).

39 Der mit „Krieg in Lateinamerika“ verglichene Frageteil in der Jugendstudie in Deutschland lautet „Krieg in Europa“ (SHELL 2010, 373).

In der Einschätzung der gesellschaftlichen Zukunft ihres Landes (Tabelle IIc) sind die bolivianischen Studierenden zwar insgesamt ähnlich optimistisch wie in ihrer persönlichen Zukunftssicht. Sie nehmen offensichtlich die gegenwärtigen politischen und ökonomischen Veränderungen eher als eine Chance zu einer positiven gesellschaftlichen Entwicklung als als eine Bedrohung wahr. Hierbei unterscheiden sich ältere von jüngeren Studierenden: In der Gruppe der älteren überwiegen doch die pessimistischen (über 80%). Männliche und weibliche Studierende unterscheiden sich hier nicht. In Deutschland erscheinen Jugendliche (2010) hinsichtlich der gesellschaftlichen Zukunft ihres Landes allerdings vergleichsweise (als eher „pragmatische Jugendgeneration“) nur verhalten optimistisch gestimmt, wenn auch mit einer gegenüber den Vorjahren leicht zunehmenden Tendenz.<sup>40</sup>

Die optimistische Grundhaltung der bolivianischen Studierenden spiegelt sich auch in ihrem relativ ausgeprägten politischen Interesse und auch in ihrer Einschätzung der Bedeutung der technischen Entwicklung für die Zukunft des Landes wider: An Politik „sehr interessiert / interessiert“ sind 50,4% der Befragten (deutsche Jugendliche 2010 insgesamt nur zu 40%, Studierende jedoch mit einem politischen Interesse von 66%)<sup>41</sup> Die Aussage „Ich verstehe eine Menge von Politik“ bestätigen sie allerdings auf einer Werteskala von 1-5 durchschnittlich nur mit 2,5. Insgesamt sind 70,6% der befragten bolivianischen Studierenden der Überzeugung, dass der „technische Fortschritt“ für das Land wichtig sei (ausgesprochene Bedenken haben 29,4%).

### 3.2.3. Identität und Sozialität

Die Jugendphase auch in Ländern der Transformation ist heute geprägt durch Spannungen zwischen soziokultureller Selbstständigkeit und sozioökonomischer Unselbstständigkeit. Mit dem Hinausschieben von Erwerbstätigkeit, wie bei den akademischen Jugendlichen in La Paz, entwickelt sich über mehrere Statuspassagen eine eigene Phase auf dem Weg in die Erwachsenenwelt. Dies geschieht zwar in einem ökonomisch ungesicherten Raum, aber mit eigenen soziokulturellen und sozialen Bindungen und Wertorientierungen in einem für sie gestaltbaren Lebensraum: Entfaltung von Individualität und Identität in einer eigenen Dynamik persönlicher Entwicklung. Für die Einschätzung der Arbeits- und Lebenssituation dieser bolivianischen Studierenden erscheint als überaus bedeutsam, welches Werte- und Normensystem für sie dominant und welches moralisches und politisches Bewusstsein sich entwickeln konnte, das ihnen zukünftig eine verantwortliche Übernahme von gesellschaftlicher Partizipation im kulturellen und politischen Feld ermöglicht.

Ihren gesellschaftlichen Status anbetreffend sieht sich etwa *Deisi* als Studierende eingebunden in die Sozietäten in El Alto, „nicht herausragend, eher mittel, wie alle hier“, „ich wurde hier geboren und fühle mich als *Alteña*, ... mit keiner Zugehörigkeit zu einer Gruppe“ (D III, 1, 5), „meine Eltern kommen aus diesem ländlichen Raum, so habe ich keine Migrationserfahrungen“. In dieser indigenen Umgebung von El Alto (an der UPEA) fühlt sie sich „integriert und nicht diskriminiert“ (D III, 16). Als durchaus eher „privilegiert“ sehen *Miguel* und *Katarina* ihren sozialen Status. *Miguel* begründet das mit seiner „Herkunft aus der Zona Sur“, (M III, 1) einem bevorzugten Wohngebiet in La Paz und entsprechendem sozialen Umfeld („ich nehme teil am Nationalforum der O.N.U. sowie der Gruppe „Carpe Diem“) und *Katarina* mit ihrer gesicherten ökonomischen Basis: „intelligente Studierende erhalten Stipendien, andere haben viele Schwierigkeiten und Nachteile“. Als „Nachteil“ für jene beschreibt sie auch, „dass diese ihre eigene Kultur vergessen (müssen), einige sich dieser auch schämen: nach dem Studium denken sie dann wie wir“ (K III 7). Das Vertrauen in gesellschaftliche Institutionen ist bei *Katarina* und *Miguel* sehr geteilt: „Vertrauen in Institutionen gilt nur einigen, die meisten verfolgen ein spezifisches persönliches oder politisches Eigeninteresse“ (K IV, 1) oder „sind bestimmt von existierender ständiger Korruption“, „ich bewerte sie positiv, wenn sie nicht zum Schaden der Gesellschaft sind“ (M III, 6). *Deisi* von der UPEA hat hier ein größeres „Vertrauen“, die „Institutionen sind im Allgemeinen für die Gesellschaft wichtig, wenn es auch Menschen gibt, die Macht ausnutzen“ (D III, 9). *Miguel* von der UMSA betont jedoch, dass für ihn „für die Vorbereitung auf das Leben allein die intellektuelle Anstrengung wichtig ist und nicht ein sozialer Status oder Familienherkunft, um einen Beruf zu haben oder einen anständigen Arbeit zu erreichen“ (M III, 10).

40 Vgl. die Gegenüberstellungen der SHELL-Jugendstudien 2002, 2006 und 2010 (SHELL 2010, 126).

41 Vgl. die Jugendstudien von 2010 (SHELL 2010, 131 und 142). Die Bildungsherkunft (z.B. bei Jugendlichen mit angestrebtem Abitur) wird hier als wichtiger Indikator für politisches Interesse und Engagement angemerkt.

Eine ähnliche Sicht spiegelt sich auch in der anonymen Befragung der Studierenden (Tabelle IIIa). Auffällig ist, dass über eine fünfstufige Skala „Kirchen“, „Menschenrechtsgruppen“, „Umweltschutzorganisationen“ und offensichtlich der (gegenwärtig indigen geprägten) „Regierung“ ein überdurchschnittliches Vertrauen entgegengebracht wird (3,1- 3,5) auf einer Skala von 1= „wenig Vertrauen“ bis 5 = „viel Vertrauen“. In der Bestätigung der Aussage „Mit der aktuellen Regierung wird alles besser“ sind sie mit 2,8 allerdings etwas zurückhaltender. „Politische Parteien“, „Gewerkschaften“ und die etablierten staatlichen Einrichtungen wie „Justiz“ und „Polizei“ sind deutlich mit geringen Vertrauenswerten belegt (das Militär ist mit einem Wert von 2,8 die Ausnahme).

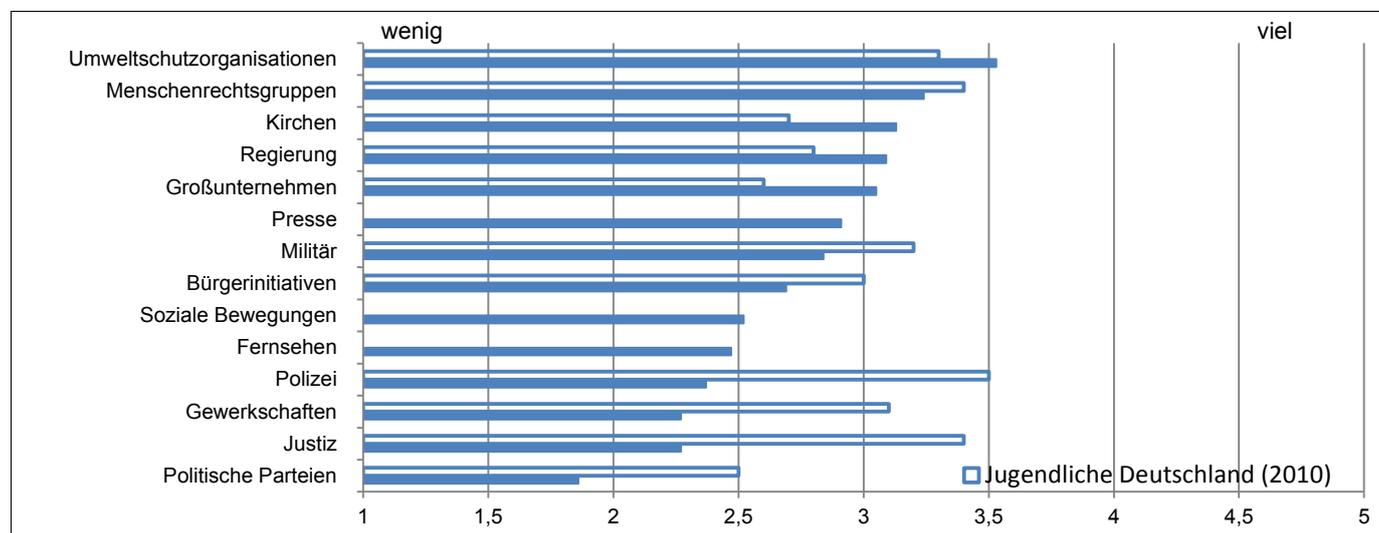


Tabelle IIIa: Vertrauen in Institutionen und gesellschaftliche Gruppierungen (befragte Studierende N=157) (Angaben als Mittelwerte auf einer Werteskala 1= wenig Vertrauen, 5= viel Vertrauen, Skalenmitte = 2,5), Vergleich Deutschland, Jugendliche 12-25 Jahre (SHELL 2010, 140) .

Hierfür stehen offensichtlich individuelle und gesellschaftliche Erfahrungen der Studierenden mit diesen Institutionen in Bolivien. Jugendliche in Deutschland (2010) verfügen vergleichsweise erkennbar über ein anderes Erfahrungspotential, sie vergeben bezogen auf diese Institutionen und gesellschaftlichen Gruppierungen (Gewerkschaften, Justiz, Polizei) ein anderes Vertrauenspotential (3,1-3,5). Das Vertrauen bezogen auf „Menschenrechtsgruppen“, „Umweltschutzorganisation“ und „Bürgerinitiativen“ (3,0-3,5), also vom Staat unabhängigen Institutionen ist jedoch in beiden Jugendpanels übereinstimmend in der Rangfolge hoch besetzt. Politische Parteien hingegen erhalten in beiden Gruppen den niedrigsten Vertrauenswert und das bei einem zuvor identifizierten relativ hohen politischen Interesse der befragten Studierenden in Bolivien und Deutschland (50-66%). Die Heranwachsenden misstrauen in der Tendenz eher den parteipolitischen Aktivitäten und den darauf aufbauenden politischen Bezügen:<sup>42</sup> „Politiker sind nur an der Wahl interessiert und nicht an den Interessen der Wähler“ kennzeichnen die Studierende auf einer Skala 1-5, 1= hohe Zustimmung) durchschnittlich mit 1,5, in Deutschland findet man eine ähnliche Bewertung.<sup>43</sup>

Wonach die jungen Menschen in Bolivien streben und welche Wertmaßstäbe ihnen dabei „sehr wichtig / wichtig“ sind, drückt sich auch in den Wertorientierungen aus, die sie für die Bewältigung ihres Alltags benennen. Das Profil der Wertskala der Stichprobe der Studierenden an öffentlichen Hochschulen in La Paz und der Jugendlichen in Deutschland (Tabelle IIIb) ergibt da ebenfalls auch in Teilen deutliche Übereinstimmungen, aber auch Unterschiede. Drei Viertel der befragten bolivianischen Studierenden schätzen es als „sehr wichtig / wichtig“ ein „eigenverantwortlich und gesundheitsbewusst“ (86,5%, 85,2%) zu leben, „in einem guten Familienleben“ (81,4%), „Phantasie und Kreativität“ zu fördern (79,8%), „nach Sicherheit zu streben“ (80,6%) und in „Recht und Ordnung“ (79,7%) ihr Leben zu gestalten. Auch die Basis der persönlichen Bindungen „Gute Freunde zu haben,“ „dem Partner vertrauen“ und „Kontakt zu anderen,“ aber auch gleichzeitig „unabhängig zu sein“ erscheint den Studierenden wichtig. Hierin entspricht die Werteskala in der Tendenz auch den priorisierten Orientierungen von deutschen

42 Vgl. auch SHELL-Jugendstudie (2010, 142).

43 Vgl. SHELL-Jugendstudie (2006, 116).

Jugendlichen (2010), wenn auch dort die mikrosozialen Bindungen noch höher exponierte Gewichtungen<sup>44</sup> erreichen (Tabelle IIIb). Auch in der Bewertung von „Toleranz“ und „Konformismus“ („Tun was andere auch tun“) scheinen sie sich nicht bedeutsam zu unterscheiden. Unterschiede im Werteprofil zu deutschen Jugendlichen zeichnen sich eher ab in der Bedeutung der religiösen Orientierung („an Gott glauben“) (78,3% / 37%) und dem „Stolz auf die eigene Geschichte“ (80,1% / 30%) und auch der „Bindung an Traditionen“ (39,3% / 21%).

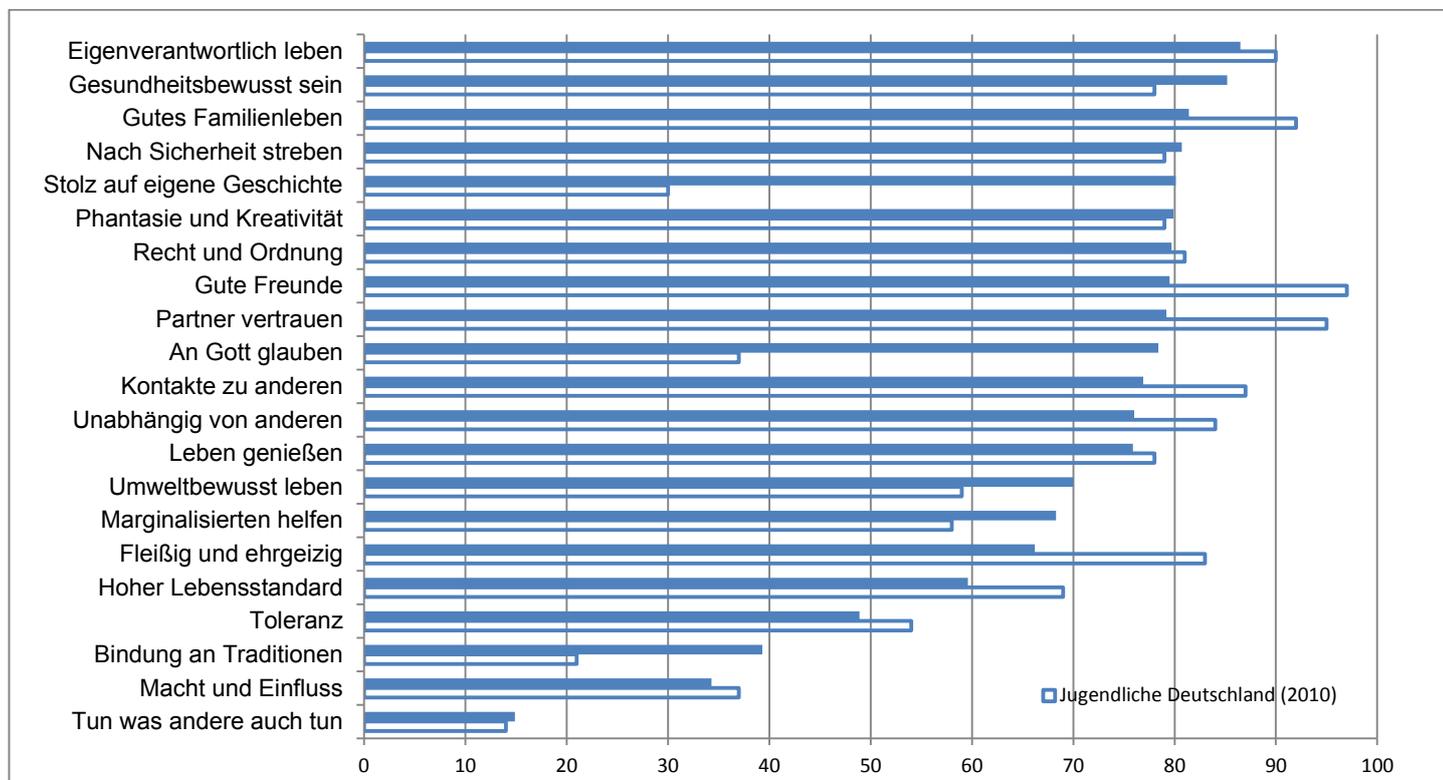


Tabelle IIIb: Wertorientierung der befragten Studierenden (N=157) („sehr wichtig / wichtig“) (Angaben in %, Vergleich Deutschland, Jugendliche 12-25 Jahre (SHELL 2010, 197, 203).

Offensichtlich versucht diese Generation von Heranwachsenden in beiden Sphären (Nord-Süd) mit hohem Engagement aber auch eingeforderten Dispositionsräumen ihr Leben zu gestalten, „Fleißig und ehrgeizig“ (66,2% / 83%) stehen vor „hohem Lebensstandard“ (60% / 69%) als dem generellen Anspruch von Leistungs- und Konsumgesellschaften. „Ich schaue optimistische in die Zukunft“ bestätigen dabei 62,1 % der befragten Studierenden und verstehen sich dabei als „proaktive Person“ (59,4%).

Ein wichtiges Momente der persönlichen Orientierung und sozialen Integrität der Studierenden ergibt sich auch über ihre bisherigen Erfahrungen in aktuellen Lebenslagen und Alltagskonflikten: Welche realen Chancen erfahren sie im gegenwärtigen Bolivien beispielsweise in Abhängigkeit von ihrer Herkunftsschicht, ihres Geschlechtes, ihrer ethnischen Zugehörigkeit, ihrer Überzeugung, ihres Alters? Hierzu wurden die Studierende nach ihren Diskriminierungserfahrungen in Alltag und Studium befragt. Zunächst ergaben sich unverkennbare geschlechtsspezifischer Unterschiede (Tabelle IIIc).

44 Hier ist in den Jugendstudien in Deutschland von einer sich abzeichnenden „moralisch stärker verpflichtenden Interpretation der kleinen sozialen Bindung“ die Rede (SHELL, 2010, 195).

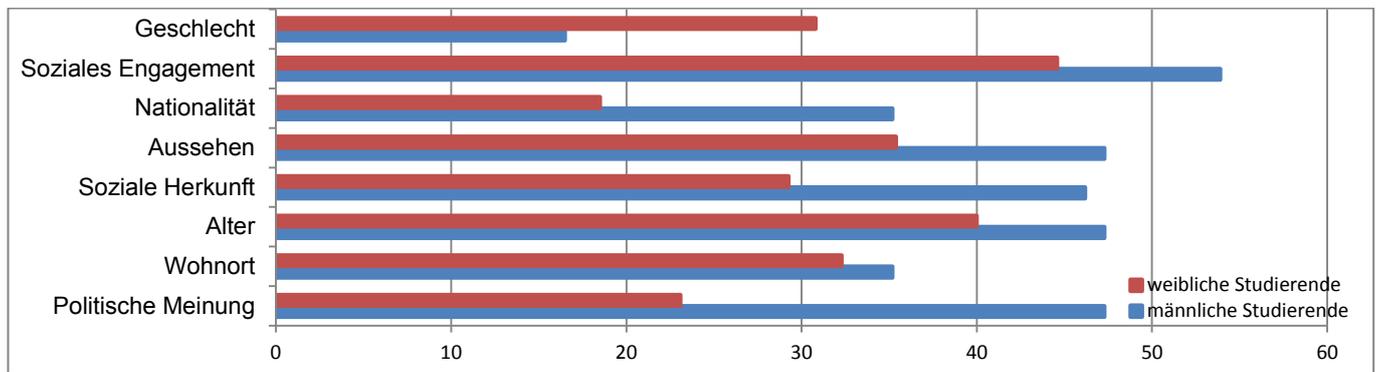


Tabelle IIIc: Diskriminierungserfahrungen in Alltag und Studium der befragten Studierenden (N=157)  
(Angaben oft oder gelegentlich in %, fehlende zu 100 = nie oder keine Angabe).

Weibliche Studierende geben etwa mit 30,8% generell mehr erlebte Benachteiligungen an („oft“ und „gelegentlich“) als männliche Studierende (16,5%). Diskriminierungen in den eigenen Wahrnehmungen sind dabei für die Studenten ausgeprägter mit Schwerpunkten im „sozialen Engagement“ (53,9%), der „politischen Überzeugung“ (47,3%), der „sozialen Herkunft“ (46,2%) und des „Aussehens“ (47,3%), was in diesem Zusammenhang auch mit ethnischen Kontexten zu interpretieren sein kann. Bei beiden Geschlechtern sind dazu Diskriminierungserfahrungen bezogen auf den „Wohnort“, also ihrem regionalen Lebensraum, von gleicher Wichtigkeit, etwa 35% teilen diese Erfahrungen. Diskriminierungserfahrungen im Zusammenhang mit dem Alter, stehen in Bolivien sicher auch im Zusammenhang der generellen geringeren gesellschaftlichen Integrität von Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Altersbezogene Diskriminierungen geben vergleichsweise aber auch Jugendlichen in Deutschland an: Altersbezogene Benachteiligung („schon oft“) benannten Jugendliche nach den Jugendstudien mit 36%, Mädchen wegen ihres Geschlechtes mit 27%, Jungen dagegen nur mit 3%. Allerdings stehen dort die Diskriminierungserfahrungen im Hinblick auf die „Nationalität“ zunehmend an einer herausragenden Position, 2006 gaben diesen Erfahrungsbereich 63% der Jugendlichen an. Aufgrund des „sozialen Engagements“ und ihrer „politischen Meinung“ fühlen sich hingegen nur wenige Jugendliche benachteiligt (12%, 10%).<sup>45</sup>

### 3.2.4 Gesellschaftliche und ökonomische Transformation

Die mit den Transformationsprozessen des Landes verbundenen tiefgreifenden gesellschaftlichen und ökonomischen Umbrüche, Entwicklungen und Problemlagen stellen die Heranwachsenden in Bolivien unter einen hohen Anforderungsdruck. Der bezieht sich zum einen eindeutig auf die Ausgestaltung ihres eigenen Lebensentwurfs angesichts der ungesicherten beruflichen Zukunft, zum anderen aber auch auf die Entwicklung dieser Verhältnisse angemessene „Erfolgsstrategien“ im Sinne von Selbstbehauptung und möglicherweise auch pragmatischem Interesse der Mitgestaltung. Die Lebensphase Jugend ist in Bolivien angesichts dieser Bedingtheiten und Umbrüche mehr als in anderen Ländern<sup>46</sup> zu einem Abschnitt struktureller Unsicherheit und Ungewissheit geworden. Welches sind die von den akademischen Heranwachsenden wahrgenommenen politischen und gesellschaftlichen Problemlagen und welche Möglichkeiten sehen sie, diesen auszuweichen oder etwas dagegen zu setzen? Mit welchem themenpolitischen Interesse der Studierenden geht das einher und in welchem Verhältnis dazu steht ihre generelle Bereitschaft, sich in Politik und Gesellschaft zu engagieren?

Die befragten Studierenden bewerten in den Interviews die gegenwärtige politische Situation aus unterschiedlichen Perspektiven: *Katarina* schätzt das Parteiensystem als nicht ausgewogen ein: „die Parteien sind nicht stark genug, nur die MAS hat die Macht, etwas zu tun, was aber nicht repräsentativ für Bolivien ist“ (K IV, 5); *Miguel* setzt „auf einen Wechsel des (indigenen) Regierungssystems“, „da es bisher keine Fortschritte gibt.“ Er erwartet, „dass unsere Repräsentanten befähigte und vorbereitete Menschen sind, ... die sich um die Bedürfnisse der Gesellschaft sorgen und selbst sozialen und partizipativen Charakter erwerben“ (M IV, 21); „die Antwort der MAS auf Problemlösungen ist für die Bolivianer nicht akzeptabel“ so auch *Katarina* (K IV 27). Die Studierende *Deisi*, selbst mit indigenem Hintergrund, betont

45 Vgl. SHELL (2006, 139).

46 Vgl. Kap. 2.

jedoch, „dass sich unabhängig von einer Parteisicht, die Dinge seit der Epoche meiner Großeltern sehr verändert haben.“ (D IV, 12) Darin spielt auch eine Rolle, dass sie sich „als Teil einer (sozialen, ethnischen) Gruppe fühlen kann“, die „gegenwärtige Regierung (sei schließlich) aus dieser sozialen Bewegung hervorgegangen.“ (D IV, 25). Die „Beteiligung der Bürgerinnen und Bürger sowohl als Stimme als auch an öffentlichen Demonstrationen“ ist für sie als demokratische Entwicklung bedeutsam. (D IV, 5) Für *Miguel* ist die „Beteiligung an oder Erfahrung in sozialen Bewegung wichtig, wenn es darum geht ... um Respekt und Rechte zu kämpfen, jedoch nicht um Unordnung in der Gesellschaft zu verursachen“ (M IV, 40).

*Katarina* konstatiert, dass es in der Geschlechterbeziehung „immer noch Unterdrückung“ gebe, „es gibt Gleichheit in der Wirtschaft, aber sonst immer noch die klassische Rollenverteilung ... und Machismus, was zu verändern ist“ (K IV, 41), ähnlich auch *Deisi*: „Wir leben noch in einer Machokultur, die zu verändern ist ... Frau-Sein darf kein Hindernis mehr sein, eine Arbeit zu bekommen“ (D IV, 14). *Katarina* geht hier von einer „verändernden Wirkung der Erziehung und des Erziehungssystems“ aus, zugleich aber mit der kritischen Feststellung „Aymara-Erziehung passt nicht zur Globalisierung“ (K IV, 36). Politischer und gesellschaftlicher Wandel sei wichtig; *Miguel* versteht die junge Generation in Bolivien dabei als „Akteure des Wandels“, wo „Rassismus, die Diskriminierung von Frauen, von Analphabeten und Behinderten zu enden haben“. Das diesbezügliche gegenwärtige „aktuelle politische Versprechen“ scheint ihm allerdings „ein Desaster“ (M IV, 57). Ein ähnliches politisches Selbstbewusstsein, wenn auch anders akzentuiert, findet sich bei *Deisi*: „Viele Dinge haben sich verändert, wir sind stolz auf unsere Sprache ... es ist nicht mehr eine Schande, wenn wir vom Land kommen, ... wir identifizieren uns mit dem Präsidenten, wir sind wie er...“ (D IV, 39), „es gibt Fortschritte in der Struktur, ... Weiße nutzten ihre Privilegien aus, jetzt verlieren sie ihre früheren Privilegien, das macht ihnen allerdings Angst“ (D IV, 54).

Im Hinblick auf die internationale Sicht beklagt *Katarina* „viele Schwierigkeiten, die Lateinamerikaner haben, wenn sie ins Ausland gehen, es gibt viele Diskriminierungen“ (K IV 51), *Miguel* meint, unter dieser Perspektive, sei auch die Situation im Land dringend zu verändern „... möglicherweise auch mit einem anderen Regierungssystem oder auch Staatsmodell wie die Comunidad Sudamericana de Naciones, wie sie sich in der UNASUR / UNASUL repräsentiert.“ (M IV, 62) So stellt sich auch Globalisierung für ihn „als wachsende Kommunikation und Unabhängigkeit zwischen den verschiedenen Ländern der Welt dar, vereint durch seine Märkte, Gesellschaften und Kulturen“, *Deisi* fragt hier kritisch, ob es denn für die Entwicklung darauf ankomme „einen gleichen Markt zu haben, die gleichen Produkte zu gleichen Preisen zu konsumieren, möglicherweise mit einem höheren Preisniveau hier vor Ort: Mit dieser Globalisierung bin ich nicht einverstanden“ (D IV, 58). So plädiert sie zwar für die Vision des *Vivir bien*“, glaubt aber dass „die Menschen zu unterschiedlich denken, was dieses Buen Vivir ausmacht“ (D IV, 67), *Katarina* sieht dieses ohnehin nur als „ein Modell der andinen Länder mit der Perspektive des Gleichgewichts mit der Natur“ (K IV, 61), wohingegen *Miguel* diese Vision durchaus als „ein nationales / globales Potenzial“ versteht, so, „dass Gesellschaften Zugang haben zur Produktion und, indem sie materielle Güter schaffen, die Bedürfnisse aller befriedigen, zum Beispiel auf Arbeit, soziale Sicherheit etc.“ (M IV, 80).

In der schriftlichen Befragung wurden die Studierende nach ihren Problemwahrnehmungen im Hinblick auf verschiedene Szenarien der Globalisierungswirkungen und ihrem präferierten Verständnis von Entwicklung aus der Sicht der Transformationserfahrungen ihres Landes befragt. In der Bewertung der Globalisierungsaussagen (Tabelle IVa) finden jene Szenarien eine hohe Zustimmung (57-78%), die von einer insgesamt positiven Bewertung ausgehen, wie „ein vielfältigeres Leben“, „Verbesserung der Situation junger Menschen“ und „erweiterte Konsummöglichkeiten“<sup>47</sup>, die negativ zu bewertenden Szenarien finden generell weniger Zustimmung (Arbeitsplätze, Kultur, Dominanz der Wirtschaft). Möglicherweise spielen auch hier zunehmend alltägliche Erfahrungen und mediale Vermittlungen von Globalität (TV und Internet) für diese Studierenden eine Rolle. Es bleibt aber deutlich mit über 57% bei allen Befragten die Befürchtung, dass sich in der Globalisierung „die Probleme der armen Länder vergrößern werden“, dieses nehmen 62,7% der männlichen Studierenden an. Bei den deutschen Jugendlichen überwiegen (2010) die Erwartungen von „weltweiter Freizügigkeit“ (84%) und „kultureller Vielfalt“ (80%). Die befürchtete „Arbeitslosigkeit“ ging in der Tendenz in der Bewertung der Jugendlichen gegenüber 2006 wenn auch mit schichtenspezifischen Unterschieden weiter zurück (SHELL 2010, 172), liegt aber immer noch

---

47 Vgl. auch die allgemeinen Einschätzungen zur Globalisierungswirkung nach Tabelle Ic.

bei 60%: Bezogen auf „Armut und Unterentwicklung“ teilen sie mit 53% die Befürchtungen der bolivianischen Studierenden.

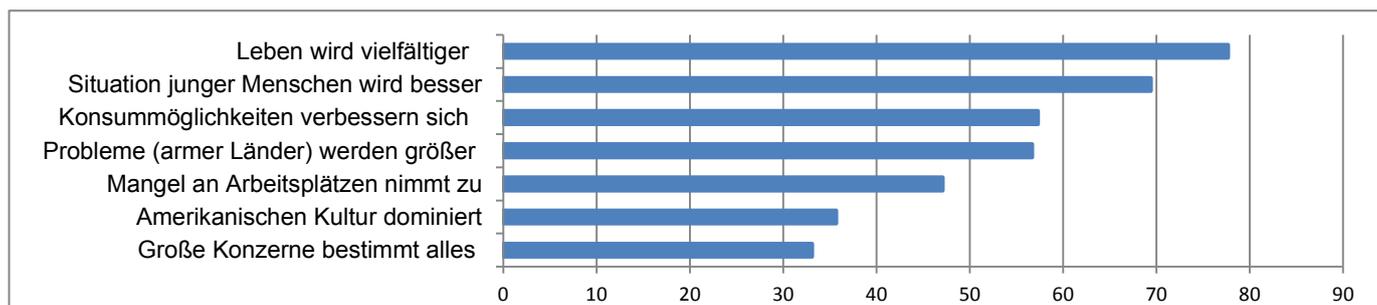


Tabelle IVa: Präferierte Globalisierungsszenarien (befragte bolivianische Studierende N=157) (Angaben „Zustimmung“ in %).

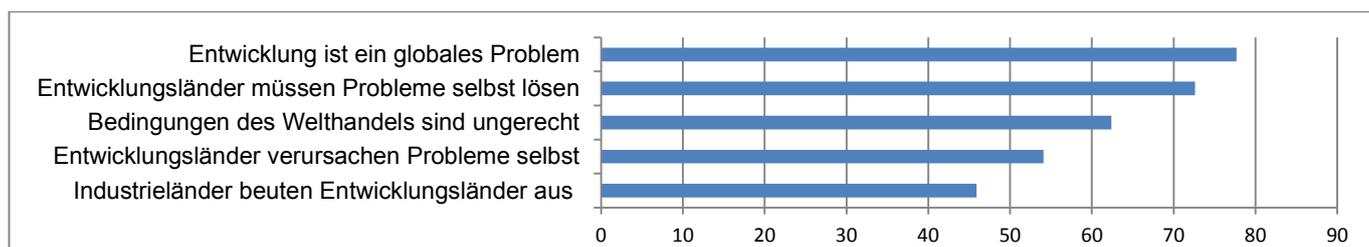


Tabelle IVb: Entwicklungsverständnis (befragte bolivianische Studierende, N=157) (Angaben „Zustimmung“ in %).

Zur Einschätzung der Situation von Ländern, die sich in der Transformation befinden, sieht die überwiegende Mehrheit der befragten Studierenden dieses wohl als ein „globales Problem, dass von allen Ländern angegangen werden muss“ (78%), aber auch fast gleichgewichtig (75%), dass diese Länder in der Entwicklung „ihre Probleme mit eigener Kraft“ selbst bewältigen müssen (Tabelle IVb). Bedeutend für die sozio-ökonomische Lage der Entwicklungsländer erscheint allerdings mehr als die Hälfte der Studierenden die These, dass „das globale Wirtschaftssystem ungerecht (sei) und keine gleichen Chancen“ eröffne (62,2%); der „Ausbeutungsthese“ (systematische Ausbeutung der Entwicklungsländer durch Industrieländer) folgen weniger als 50% der Befragten, dabei unterscheiden sich die männlichen von den weiblichen Studierenden nur wenig. Dahinter könnte für die Studierenden auch ein Einfluss eines sich entwickelnden Selbstbewusstseins stehen, dass sich mit einer veränderten Philosophie des Buen Vivir in den letzten Jahren in Bolivien nicht zuletzt in Politik und medialer Öffentlichkeit entwickelt und neue Perspektiven auch für ein regionales und globales Engagement erkennen lässt. Dieses könnte sich nicht zuletzt auch in den präferierten Strategien für die Verbesserung der sozio-ökonomischen Situation in Bolivien ausdrücken. Dass die Situation durch eigene „harte Arbeit“ (84,1%, männliche Studierende 86,9%) und „individuellen Fleiß und Disziplin“ (80,3%, männliche Studierende 82,5%) verändert werden kann, nehmen diese akademischen Heranwachsenden für das Land an; von einer Verbesserung der Situation „ohne Hilfe von außen“ geht immerhin ein hoher Anteil der Befragten aus (42%). Damit drückt sich für diese Population wahrscheinlich auch ein hohes Potential an Veränderungsbereitschaft aus, denn dass „sich nichts verändern“ wird, nehmen in diesem Szenarien-Angebot nur 15,9% an, auf erforderliche internationale Hilfe (USA, EU, Kuba) setzen ebenfalls nur 23,6%.

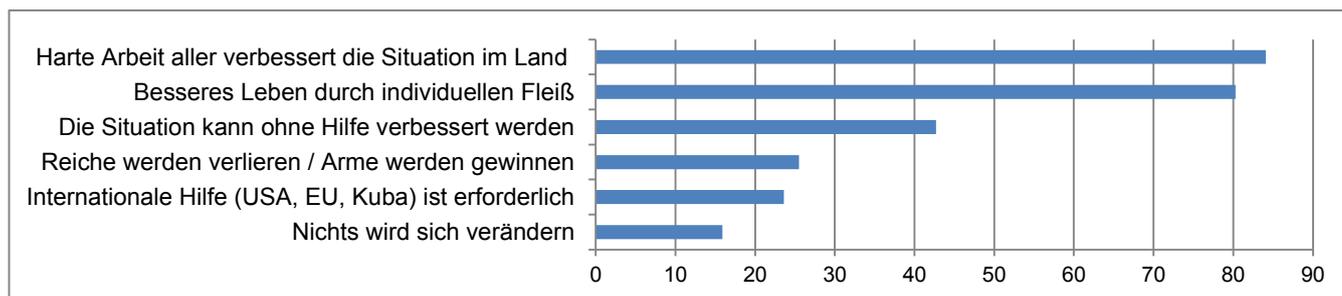


Tabelle IVc: Präferierte Veränderungsstrategien (befragte Studierende, N=157, Angaben „Zustimmung“ in %).

Als für die Zukunft des Landes und seine Entwicklung vorrangige gesellschaftliche Handlungsfelder identifizieren die bolivianischen Studierenden (Tabelle IVc) mit hoher Priorität (56,7%) die Sektoren „Bildung, Wissenschaft, Forschung“ und „Kinder und Familie“ (Studenten 62,7%, Studentinnen 47,7%) gefolgt von „Arbeitsmarkt“ (48%) und „Gesundheitssystem“ (42%). Auch der „Umwelt und Naturschutzbereich“ nimmt noch eine vergleichsweise hohe Bedeutung ein, allerdings auch geschlechtsspezifisch unterschiedlich gewichtet: Männliche Studierende votieren hier mit 31,9%, weibliche dagegen mit 52,4%. „Soziale Sicherheit und Altersversorgung“ erscheint dagegen nur für wenige der befragten Studierenden (12,7%) für Bolivien ein herausragendes gesellschaftliches Handlungsfeld. Bei deutschen Jugendlichen stellte sich dieser Bereich in der Vergangenheit (2006) durchaus als für die Gestaltung der Gesellschaft als bedeutsam und notwendig (40%) dar, unmittelbar nach „Bildung, Wissenschaft, Forschung“ (42%). „Arbeitsmarkt“ (78%) und „Kinder und Familie“ (53%) hatten bei den deutschen Jugendlichen die höchsten Prioritäten als gesellschaftliche Gestaltungsaufgabe.

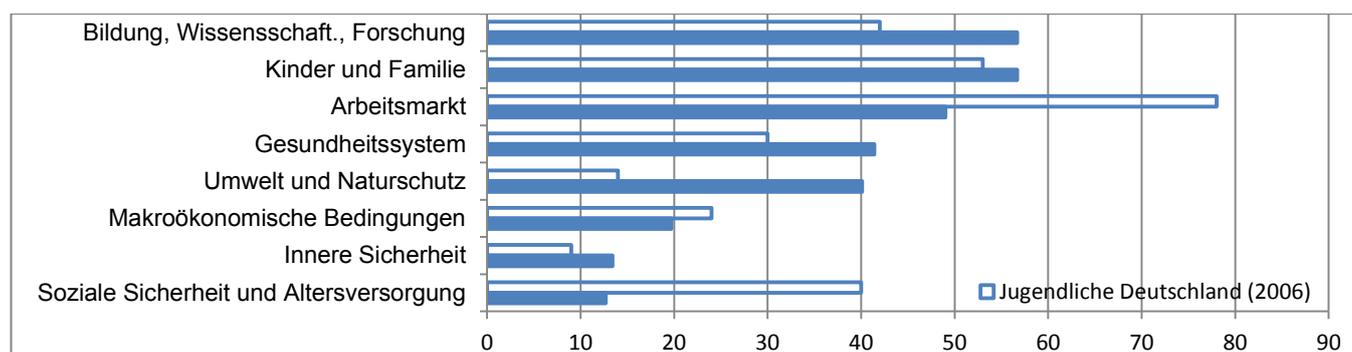


Tabelle IVd: Präferierte Gesellschaftliche Handlungsfelder (befragte Studierende, N=157) (Angaben „präferierte Bereiche“ in %), Vergleich Deutschland, Jugendliche 12-25 Jahre (SHELL 2006, 119f).

In der Beurteilung der übernationalen Repräsentanz der realen gegenwärtigen bolivianischen Interessen sehen die Studierenden diese durchaus kritisch: Eine deutliche Mehrheit der sich hierzu artikulierten Befragten kennzeichnen diese eher als „unzureichend“ (70%), nur 10% bezeichnen sie als „gut“, was auch als eine spezifische Erfahrung in der politischen Praxis der gegenwärtigen Regierung anzusehen ist. Eine engere Zusammenarbeit mit den USA lehnen allerdings mehr als die Hälfte der sich hierzu geäußerten Befragten (55%) ab. Viele Studierende dieser Gruppe unterstützen daher für die Transformation die Idee eines größeren Engagements in Richtung einer „Lateinamerikanischen Union“ (65%), wenn sich auch einige diesbezüglich in der Einschätzung noch unsicher geben (26%).

#### 4. Transnationaler akademischer Dialog Süd-Süd-Nord: Perspektive Weltbürgertum

Die mit der Pilotbefragung der Studierenden an öffentlichen Hochschulen in Bolivien (La Paz) gewonnenen Markierungen ergeben in vier Inhaltsfeldern eine erste grobe Orientierung zu ihren Einstellungen und Erfahrungen innerhalb eines sehr komplexen Problembereiches der Arbeits-, Lebens- und Studiensituation. Ohne Zweifel befindet sich dieses Land in einem beschleunigten gesellschaftlichen und ökonomischen Transformationsprozess, dessen Bildungssystem zudem von einer bedeutenden Umbruchsituation gekennzeichnet ist. In den verschiedenen Ebenen des Analyserahmens, sowohl in den qualitativ als auch quantitativ erhobenen Aussagen dieser Pilotstichprobe, ergaben sich sehr klare Positionierungen aber auch offene Fragestellungen, zum Beispiel im Hinblick auf Identitäten, auf soziale und ethnische Unterschiede, auf differierende Zukunftserwartungen und Hoffnungen der heranwachsenden akademischen Generation. Weitere Einsichten in ethnische, ökonomische, regionale aber auch globale Unsicherheiten und Bedrohungen mussten innerhalb dieses Aussagesystem weiter als offen beziehungsweise empirisch ungesichert angesehen werden. Manche Komplexe mögen fernerhin auch und in ähnlicher Weise für Studierende in anderen Ländern des lateinamerikanischen Kontinentes gelten, vor allem für die, die sich ebenfalls in der Transformation befinden, wenn auch mit anderen, nur zum Teil vergleichbaren Rahmenbedingungen, wie Chile und Brasilien. Als zentrales Moment bleibt die prinzipielle Erschwernis etwa der Zugehörigkeit der Studierenden zu einer ethnischen Gruppe oder auch der Benachteiligung durch Geschlecht und Alter. Die Mehrheit der Jugendlichen scheint, das gilt für Lateinamerika ohnehin, eine marginalisierte Bevölkerungsgruppen darzustellen und zwar „wegen ihrer Jugend“, die

nicht zuletzt auch bestimmt ist durch das Machtverhältnis des *adulthood*, wie es LIEBEL (2008,3) benennt.

Mit der Kontrastierung zu Aussagen und Ergebnissen aus zum Teil zeitgleichen Jugendstudien in Deutschland (2006-2010) erschließen sich aus dieser Sicht wichtige Differenzen in den Einstellungen und Erfahrungen von Arbeits- und Lebenssituationen von Studierenden für einen akademischen transnationalen Dialog. Es ergeben sich relativierende Hinweise auf die reale Verortung von Einzelaussagen unter differierenden Rahmenbedingungen, konkreten Lebenskonstellationen und Handlungsoptionen. Hier drücken sich gleichzeitig die differenten Erfahrungen, Bewertungen und Perspektiven individueller, gesellschaftlicher und globaler Zukunftssicht aus. Wenn auch die objektiv gelten Rahmenbedingungen der befragten Studierenden der Pilotstudie mit den Jugendlichen und Erwachsenen in Bolivien mit denen in Deutschland kaum vergleichbar scheinen. Die spezifische Formen und Logiken des Übergangs in die Erwachsenenwelt in Lateinamerika unterscheiden sich deutlich von den Industrieländern mit ihren relativ festen Zeiträumen des Übergangs. Dennoch ergeben sich andererseits erkennbare Gemeinsamkeiten, etwa in Wertorientierungen (Bedeutung von Familie, der Selbstbestimmungsfrage und des politischen Vertrauens) des allgemeinen politischen Interesses, aber auch was die Einschätzung von Globalisierungsszenarien anbetrifft. Hier scheinen sich die Visionen, Hoffnungen und Erwartungen einer neuen heranwachsenden, selbstbewussten Generation auszudrücken. Auch angesichts sich global abzeichnender Bedrohungen der Veränderung von Arbeits- und Lebenssituationen, der naturalen Umgebung (Klima und Umweltbelastung) und der internationalen ökonomischen Verflechtungen erscheinen mögliche Perspektiven eines Dialoges dieser jungen Menschen in der Wahrnehmung globaler Verantwortung für eine transnationale Zukunft. Dies legt die Idee eines möglichen Weltbürgertums (global citizenship) nahe. Selbstbehauptung trotz Verunsicherung, trotz deutlich gewandelter Kontinuitäten in Politik, Wirtschaft und Gesellschaft<sup>48</sup>, das spricht auch aus den Ergebnissen der Pilotbefragung der bolivianischen Studierenden.

Zugleich ist aber damit auch unverkennbar, das global gesehen, die Bildungssysteme sozusagen die Schlüssel für die Möglichkeit der Einzelnen wie auch der Gesellschaften darstellen, die Balance zwischen Chancen und Risiken des Globalisierungsprozesses herzustellen. Die aktuellen Markierungen der Pilotstudie in den Lebens- Arbeits- und Studienbedingungen in Bolivien verstehen sich somit auch als ein Beitrag zur Erweiterung der akademischen Transnationalisierungsprozesse, insbesondere in dem bisher noch nur unzureichend entwickelten Dialog Süd-Süd-Nord. So ist spätestens hier deutlich, dass es in diesen Prozessen der Internationalisierung der Hochschulen um mehr gehen muss als den bloßen Austausch von Studierenden und Lehrenden oder auch nur um Beteiligung an Forschungsvorhaben. Hochschulen in der Nordshäre müssen vielmehr innerhalb ihrer eigenen Profile eine umfassende Internationalisierungsstrategie entwickeln, die die Transnationalität als Ganzes zum Ziel hat. So kann die Herausforderung der Globalisierung produktiv aufgenommen und Chancen ergriffen werden, sich abzeichnende Risiken zu bewältigen, einer sich global andeutenden Ökonomisierung der Bildung - zu Lasten derjenigen, die derzeit den Zugang zu höherer Bildung unter sehr erschwerten Rahmenbedingungen erleben - mit Nachdruck verantwortlich zu begegnen.

---

48 Vgl. hierzu auch die zusammenfassenden Aussagen der Forschergruppen zur Situation der Jugendlichen in Deutschland (SHELL 2010,15f).

## 5. Literatur

- BECK, U.: ¿Qué es la Globalización? Falacias del Globalismo, Respuestas a la Globalización, Barcelona 1998.
- COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (CEPAL) Juventud y cohesión social en Iberoamérica. Un modelo para armar. Santiago de Chile, 2008 (LC/G.2391).
- HOCHSCHULREKTORENKONFERENZ (HRK): Empfehlung "Sprachenpolitik an deutschen Hochschulen", Bonn 22.11.2011, Empfehlung der 11. Mitgliederversammlung der HRK am 22.11.2011 in Berlin.
- HOCHSCHULREKTORENKONFERENZ (HRK): Stand und Perspektiven der Internationalisierung deutscher Hochschulen / Audit „Internationalisierung der Hochschulen“, Bausteine für den internationalen Erfolg, Bonn 2012.
- HUANACUNI, F.: Vivir Bien / Buen Vivir – filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales, La Paz 2010.
- INTERNATIONAL LABOUR OFFICE (ILO): Global Employment Trends for Youth 2012, Genf 2012.
- INTERNATIONAL LABOUR OFFICE (ILO): Conferencia Internacional del Trabajo, 101.ª reunión, 2012, Informe V, La crisis del empleo de los jóvenes: ¡Actuemos ya!, Genf 2012.
- JANSEN-SCHULZ, B. / CREMER-RENN, C. (Hrsg.): Von der Internationalisierung der Hochschule zur transkulturellen Wissenschaft, Baden-Baden 2012.
- KURTENBACH, S.: Jugendproteste – blockierte Statuspassagen als einigendes Band, In: Protest und Beteiligung, In: Politik und Zeitgeschichte (APuZ), Beilage zur Wochenzeitschrift das Parlament, 2012, H. 25/26.
- LEY DE LA EDUCACIÓN „Avelino Siñani – Elizardo Pérez, No. 070 (LE), 20. Diciembre 2010, Gaceta Oficial del Estado Plurinacional de Bolivia La Paz 2010.
- LESSMANN, R.: Das neue Bolivien – Demokratische Revolution, Zürich 2010.
- LIEBEL, M.: Kindheit und Arbeit – Wege zum besseren Verständnis arbeitender Kinder in verschiedenen Kulturen und Kontinenten, Frankfurt 2001.
- LIEBEL, M.: Jugend jenseits des Moratoriums - Ausblicke auf andere Logiken des Aufwachsens, In: HUNNER-KREISEL, C. / Schäfer, A. / WITTE, M.D. (Hrsg.): Jugend, Bildung und Globalisierung, Sozialwissenschaftliche Reflexionen in internationaler Perspektive, München 2008.
- LIEBEL, M.: Soziale Ungleichheit und Jugendprotest in Lateinamerika, In: SCHÄFER / WITTE / SANDER (2011).
- LIZÁRRAGA, K.: Economía y Universidad Pública, (Fundación PIEB - Programa de Investigación Estratégica en Bolivia), La Paz 2002.
- LIZÁRRAGA, K.: Educación técnica y producción en Bolivia, (Fundación PIEB - Programa de Investigación Estratégica en Bolivia), La Paz 2011.
- LÓPEZ, H. / TANCARA, C. (ed.): La relación universidad, gobierno y sociedad en el marco de las transformaciones del estado boliviano, La Paz 2009.
- MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA BOLIVIA (MECB), Hrg.: 1er encuentro pedagógico del Sistema Educativo Plurinacional – juntos en la construcción de un nuevo currículo, La Paz, Noviembre 2008.
- MORA, D. / OBERLIESEN, R. (ed.): Culturas Científicas Críticas en el Contexto del Dialogo Internacional, Prologo, La Paz 2009.
- OBERLIESEN, R. / OBERLIESEN, U.: Arbeit, Technik und Bildung in Ländern der Transformation: Lateinamerika - Beispiel Bolivien. In: MEIER, B. (Hrg.): Technik und Arbeit in der Bildung - Modelle arbeitsorientierter technischer Bildung im internationalen Kontext (Reihe: Gesellschaft und Erziehung, historische und systematische Perspektiven, Bd. 12, hrg. von Christa Uhlig & Dieter Kirchhöfer), Frankfurt am Main, 2012.
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN (UNESCO): Los jóvenes y las competencias: Trabajar con la educación – Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo, Paris 2012.
- PLOETZ, Y. (Hrg.): Jugendarmut – Deutschland, Leverkusen 2012.
- PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO (PNUD): Interculturalismo y Globalización la Bolivia posible, Informe Nacional de Desarrollo Humano, La Paz (2004).
- QUIROZ, M.: Comunitarismo y Desarrollo, Percepción Política e Ideológica de los Jóvenes Alteños, Tesis Doctoral, CEPIES / UMSA, La Paz 2008.
- SCHÄFER, A./ WITTE, M. / SANDER, U. (Hrg.): Kulturen jugendlichen Aufbegehrens: Jugendprotest und soziale Ungleichheit, Weinheim / München 2011.
- SHELL Deutschland Holding (Hrg.) (SHELL): Jugend 2006, - Eine pragmatische Generation unter Druck, 15. SHELL-Jugendstudie, Infratest Sozialforschung, Frankfurt / Main 2006.
- SHELL Deutschland Holding (Hrg.) (SHELL): Jugend 2010 – Eine pragmatische Generation behauptet sich, 16. SHELL-Jugendstudie, Infratest Sozialforschung, Frankfurt / Mainz 2010.
- STRÖBELE-GREGOR, L.: Bildungsreform und indianische Bewegung in Bolivien, In: Lateinamerika. Analysen-Daten-Dokumentation, Hamburg 1996, H.31, 62-73.
- VILLÁNYI, D. / WITTE, M. / SANDER, U. (Hrg.): Globale Jugend und Jugendkulturen: Aufwachsen im Zeitalter der Globalisierung, 2007.
- WIND, A.: Las Universidades Indígenas en el Mundo 1960-2010, La Paz 2011.
- WORLD VISION Deutschland (WV) (Hrg.): Kinder in Deutschland 2010 – 2. World Vision Study, Frankfurt 2010.