

‘La escuela es el futuro’

Een onderzoek naar de kwaliteit van basisonderwijs in een
autonoom gebied.



Bachelorscriptie Culturele Antropologie

Laura Lammens

‘La escuela es el futuro’²

Een onderzoek naar de kwaliteit van basisonderwijs in een
autonoom gebied.

Bachelorscriptie Culturele Antropologie

Door: Laura Lammens

Begeleider: Marike van Gijssel

Studiejaar: 2011-2012

Datum: 29-06-2012

Studentnummer: 3340619

E-mail: l.lammens@students.uu.nl

¹ Foto van een klaslokaal in Wiwinak, Rio Coco, in het noorden van het RAAN gebied.

² ‘De school is de toekomst’, uit een interview met Antonio, Miskitu, 64 jaar, 15-02-2012.

Inhoudsopgave

Geografische ligging van Puerto Cabezas, RAAN, Nicaragua	5
Inleiding	6
1. Theoretisch kader	10
<u>1.1 Politieke autonomie.</u>	10
1.1.1. <i>Het begrip '(politieke) autonomie'.</i>	10
1.1.2. <i>Politieke autonomie in uitvoering.</i>	12
1.1.3. <i>Etnische minderheden en autonomie.</i>	12
<u>1.2 'Popular education', een vernieuwende vorm van onderwijs.</u>	14
1.2.1. <i>Een beschrijving van onderwijs.</i>	14
1.2.2. <i>'Popular Education'.</i>	14
1.2.3. <i>'Cultural discontinuity' in onderwijs en ontwikkeling.</i>	15
1.2.4. <i>Onderwijs in een autonoom gebied.</i>	16
1.2.5. <i>Invloed van staatsonderwijs in een autonoom gebied</i>	17
2. Context van het onderzoeksgebied	19
<u>2.1 Autonomie.</u>	19
<u>2.2 Tweektalig onderwijs.</u>	20
<u>2.3 Kwaliteit van het onderwijs.</u>	21
3. Verantwoordelijk voor de ontwikkeling van een volk.	23
<u>3.1 Bestuurlijke verantwoordelijkheden.</u>	24
3.1.1. <i>De verdeling op nationaal en regionaal gebied.</i>	24
3.1.2. <i>De taken van het Ministerie van Onderwijs.</i>	25
<u>3.2 Verantwoordelijkheden van een school.</u>	27
3.2.1 <i>Publieke scholen in Bilwi.</i>	27
3.2.2. <i>Het beroep 'leraar' in Puerto Cabezas</i>	28
3.2.3. <i>Alternatieve basisscholen.</i>	29
<u>3.3 Ouderlijke verantwoordelijkheden.</u>	30
4. Kennisoverdracht voor de vooruitgang van een volk.	32
<u>4.1 Het belang van lesmateriaal.</u>	33

4.1.1.	<i>Een klaslokaal van 'Niño Jesus' en 'Rigoberto Cabezas'.</i>	33
4.1.2.	<i>Het gebrek aan lesmateriaal.</i>	34
4.2	<u>Stimuleren te leren.</u>	35
4.2.1	<i>Klassikale lesmethoden.</i>	36
4.2.2.	<i>Actie en interactie in de klas</i>	37
4.3	<u>Het belang van taal.</u>	38
4.3.1.	<i>Miskitu op de basisschool.</i>	38
4.3.2.	<i>Taal en kennisoverdracht.</i>	39
5.	'Desarrollo'; de toekomst van Puerto Cabezas.	41
5.1	<u>Op naar een autonome toekomst?</u>	41
5.2	<u>De ontwikkeling van het basisonderwijs.</u>	43
5.3	<u>Cultural discontinuity of vooruitgang?</u>	45
	Conclusie	47
	Literatuurlijst	49
	Bijlagen:	
Bijlage I	Resumen en Español	52
Bijlage II	Informanten	54
Bijlage III	Afbeeldingen bij het veldwerkonderzoek	58

Geografische ligging van Puerto Cabezas, RAAN, Nicaragua.



Kaart 1: Linksboven een wereldbol met donker gearceerd de ligging van Nicaragua in Centraal-Amerika.³

Kaart 2: Een kaart van Nicaragua, verdeeld in departementen. Het oranje gebied rechtsboven is het RAAN gebied met aan de Atlantische kust de stad Puerto Cabezas.⁴

³ Bron: <http://en.wikipedia.org/wiki/Nicaragua> (28 juni 2012)

⁴ Bron: <http://geology.com/world/nicaragua-satellite-image.shtml> (28 juni 2012)

Inleiding

De oostkust van Nicaragua is al jaren lang de boerderij van de nationale overheid. Alles waar wij aan kunnen verdienen wordt geoogst door de regering. Zij bepalen of er geld is voor onze ontwikkeling, voor de verbetering van onderwijs en gezondheidszorg. Onze autonomie is slechts fictief, en daardoor blijven we afhankelijk⁵.

- Matheo, Miskitu pastoor uit het RAAN⁶ gebied

Verbitterd vertellen verschillende Miskitu indianen mij over de stand van zaken in hun zogenaamde autonome leefgebied. Ondanks de verkregen autonomie in de jaren tachtig, waar veel bloed voor vergoten is, blijft het gebied afhankelijk van de centrale overheid. Deze overheid lijkt de ontwikkeling van het autonome RAAN gebied te stagneren door de grondstoffen er weg te halen maar weinig te investeren. Onder andere het onderwijs blijft ondermaats, hoor ik de Miskitu's regelmatig zeggen. Ze zouden de kans niet krijgen te kunnen studeren om zichzelf te ontwikkelen en om zo hun leefomgeving vooruit te helpen. Toegepast onderwijs op hun eigen inheemse cultuur kan een de oplossing zijn voor de groei van kennis in het gebied.

Verschillende auteurs hebben geschreven over deze problemen. Etnische minderheden binnen een land zouden onderwijs moeten genieten wat past bij hun eigen realiteit. De theorie van Paulo Freire over *popular education* sluit hier goed op aan (Freire (1970) in van Dam e.a. 1992; Graham-Brown 1991). Onderwijs toegepast op eigen normen en waarden, tradities en gewoontes zorgen er volgens Freire voor dat een inheemse groep een eigen identiteit creëert om in de economie en politiek voor zichzelf op te kunnen komen. Een gebrek aan toegepast onderwijs kan volgens Ogbu (1982) leiden tot wat hij noemt *cultural discontinuity*. Wanneer herkenning mist kan een inheemse groep onderontwikkeld blijven.

In een land met meerdere etnische groepen kunnen autonome gebieden ontstaan. Autonomie kan op verschillende manieren bestaan, waarbij politieke autonomie de meest gebruikelijke en autonome vorm is. Recht op een eigen cultuur is een mensenrecht en kan door middel van autonomie gerespecteerd worden. Van Cott (2001) schrijft over verschillende punten die autonomie waarborgen, waaronder zelfregering en controle over staatsmiddelen. In

⁵ Afkomstig uit een interview met Matheo in Puerto Cabezas op 21 maart 2012.

⁶ 'Región Autónoma del Atlántico Norte', autonome regio van de Noord-Atlantische kust in Nicaragua.

de realiteit gaat de uitvoering van autonomie niet altijd volgens deze theorieën, zo ook in Nicaragua, in het autonome RAAN gebied. De voorgaand genoemde concepten *popular education* en *cultural discontinuity* kunnen beiden in relatie staan met autonomie, of een autonoom gebied. Een etnische minderheidsgroep zou om zich als autonome groep te kunnen ontwikkelen een vorm van *popular education* nodig hebben. Een vorm van onderwijs die niet alleen is toegepast op de nationale cultuur, maar in relatie staat tot de inheemse cultuur. Deze combinatie van concepten en theorieën vormen de basis voor deze scriptie en hebben betrekking op de vraag die centraal staat in mijn onderzoek:

Welke relatie bestaat er tussen de 'autonome' status van de lokale bevolking en hun beleving van het basisonderwijs in Puerto Cabezas, Nicaragua?

Om deze centrale vraag te kunnen beantwoorden heb ik verschillende aspecten van deze vraag onderzocht. De beleving van de zogenaamde politieke autonomie van de Miskitu indianen in mijn gebied van onderzoek stond hierbij centraal. Daarnaast is onderzocht hoe het door de staat georganiseerde basisonderwijs in elkaar steekt en welke alternatieve vormen er hiernaast bestaan. De kwaliteit van de verschillende vormen van basisonderwijs is hierbij ook onderzocht, waar centraal stond wat de beleving van deze kwaliteit was door de Miskitu indianen. Tenslotte heb ik mij beziggehouden met mogelijke wensen ter verbetering van het basisonderwijs.

Omdat er sprake is van gedeeltelijke autonomie zijn de verantwoordelijkheden voor de welvaart van het RAAN gebied, waaronder het onderwijs, verdeeld over de nationale overheid en de lokale regering. Het grijze gebied tussen volledige autonomie en afhankelijkheid van de overheid zorgt voor onduidelijkheid over wie waar verantwoordelijk voor is. Dit kan zorgen voor nalatigheid en het afschuiven van verantwoordelijkheden op iets of iemand anders, wat invloed kan hebben op de kwaliteit van het onderwijs en op de ontwikkeling van een kind. Het doel van mijn onderzoek is om een relatie aan te tonen tussen de gedeeltelijke autonome status van het gebied en de kwaliteit van het onderwijs. Door mijn aandacht te richten op de kwaliteit van het onderwijs en de beleving ervan door de lokale bevolking ben ik achter deze relatie gekomen en heb ik ontdekt wat er leeft onder de bevolking en welke gedachten zij hebben over het onderwijs en hun manier van leven.

Om mijn onderzoek uit te kunnen voeren heb ik een periode van twaalf weken doorgebracht aan de oostkust van Nicaragua. In Puerto Cabezas, de grootste stad van het RAAN (Región Autónoma del Atlántico Norte) gebied, woonde ik van 6 februari 2012 tot 28

april 2012. Puerto Cabezas is de hoofdstad van Miskitia, een rijk van inheemse Miskitu indianen die dit gebied al ruim voor de Spaanse kolonisatie bewoonden. Naast de Miskitu indianen bestaan er nog andere inheemse groepen in het RAAN gebied, zoals de Sumo-Mayanga. Alle groepen hebben hun eigen taal, tradities en gewoontes en proberen deze zoveel mogelijk in stand te houden. Het gebied is gedeeltelijk autonoom omdat het sterk afhankelijk is gebleven van de overheid op het gebied van, onder andere, onderwijs. De concepten die hierboven zijn genoemd zijn toepasbaar op het gebied van onderzoek en daarom zeer interessant en van belang.

Dit onderzoek is uitgevoerd ter afronding van mijn studie Culturele Antropologie, maar heeft daarnaast ook een andere, meer maatschappelijke functie. Stichting Samen Scholen heeft mij gevraagd te onderzoeken hoe het onderwijs in Puerto Cabezas in elkaar steekt en welke wensen er bestaan onder de lokale bevolking om de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren. Deze stichting bouwt scholen in het oost gebied van Nicaragua, maar wil naast de bouw van de school ook een bijdrage leveren aan de kwaliteit van het onderwijs.

Tijdens mijn periode van veldwerkonderzoek heb ik op verschillende manieren geprobeerd mijn vragen te beantwoorden. Ik ben begonnen met het bezoeken van vijf verschillende soorten basisscholen. Op deze scholen heb ik geobserveerd tijdens verschillende lessen en interviews en gesprekken gehouden met de directie en verschillende leraren van deze scholen. Om meer diepgang in mijn antwoorden aan te brengen heb ik er uiteindelijk voor gekozen twee scholen verder te onderzoeken en zo ben ik uiteindelijk bij twee scholen vaker terug geweest en heb ik hier meer diepgaande interviews kunnen houden. Hiervoor heb ik vier directeuren gesproken en acht leraren. Door deze methode te gebruiken heb ik een beeld kunnen vormen van de manier waarop het basisonderwijs in Puerto Cabezas georganiseerd is en uitgevoerd wordt en hoe de leraren het onderwijs beleven. Naast participerende observatie op scholen heb ik ook gebruik gemaakt van interviews en informele gesprekken. Ik heb met ongeveer 15 verschillende ouders gesproken over hun beleving van het basisonderwijs en de autonomie. Door de ouders op een informele manier te benaderen vertelden ze open over hun eigen mening. Om meer informatie te verzamelen over de organisatie van het onderwijs ben ik ook op bezoek geweest bij de tak van het Ministerie van Onderwijs (MINED) in Puerto Cabezas. Hier interviewde ik een afgevaardigde over de taken van MINED ter bevordering van het onderwijs in deze stad en de dorpen er om heen. Tot slot heb ik een pastoor geïnterviewd die regelmatig dorpen bezoekt langs de Rio Coco, een rivier in het noorden van het RAAN gebied waar veel Miskitu indianen nog leven volgens traditie. Hij heeft mij veel kunnen vertellen over hun situatie, omdat deze anders is dan het leven in de

stad. Deze interviews waren semi-gestructureerd en ongestructureerd doordat ik een vragenlijst bij de hand had of topics waarmee ik het interview heb gestuurd. Door deze methode kon ik gericht vragen stellen en kreeg ik de informatie die ik wilde maar liet ik de informanten wel vrij om te vertellen over een topic wat ze wilden. Door middel van observaties, interviews en het verzamelen van documenten over autonomie en onderwijs ben ik tot een antwoord gekomen.

Deze scriptie bestaat uit een theoretische uiteenzetting over concepten en theorieën toepasselijk voor mijn onderzoek, daarna zullen deze concepten toegepast worden op de context waarin mijn onderzoek heeft plaatsgevonden. Vervolgens zullen mijn onderzoeksvragen beantwoord worden in drie empirische hoofdstukken. Deze hoofdstukken zijn verdeeld aan de hand van thema's die telkens terugkwamen in de antwoorden van mijn informanten; verantwoordelijkheid, kennisoverdracht en ontwikkeling. In hoofdstuk drie over verantwoordelijkheid zal ik laten zien welke partijen verantwoordelijkheden hebben voor de vooruitgang van Puerto Cabezas, en of deze verantwoordelijkheden na worden gekomen ten behoeve van onder andere de kwaliteit van het onderwijs. Hier op volgt hoofdstuk vier waarin kennisoverdracht centraal staat. Ik zal ingaan op de invloed van lesmateriaal, lesgeven en taal op kennisoverdracht in het basisonderwijs in Puerto. Vervolgens wordt er in hoofdstuk vijf een beeld geschetst van de ontwikkeling van Puerto Cabezas op het gebied van onderwijs in de afgelopen jaren ten behoeve van de lokale bevolking en zal ik het project voor tweetalig onderwijs centraal stellen. Aan de hand van deze thema's zal ik een beeld schetsen van de beleving van autonomie in Puerto, hoe het onderwijs georganiseerd is en hoe de lokale bevolking de kwaliteit van het onderwijs beleeft. In de conclusie zal mijn centrale vraag beantwoord worden, waarin ik aantoon dat er een relatie bestaat tussen de gedeeltelijke autonomie status en de kwaliteit van het basisonderwijs in Puerto Cabezas. Door het niet nakomen van verantwoordelijkheden blijft de ontwikkeling van het basisonderwijs achter, waardoor kennisoverdracht weinig plaats kan vinden om verschillende redenen. Een project voor tweetalig onderwijs zou ervoor kunnen zorgen dat het onderwijs in Puerto zich ontwikkelt omdat het meer aansluit bij de cultuur van de Miskitu en ze hierdoor meer autonoom kunnen zijn.

1. Theoretisch kader

1.1 Politieke autonomie.

1.1.1. *Het begrip '(politieke) autonomie'.*

Het concept autonomie wordt vaak in combinatie gebruikt met het begrip zelfbeschikking. Beiden lijken op elkaar, en hebben de betrekking tot een groep mensen die eigen regels maakt en uitvoert zoals zij denken dat juist is. Zelfbeschikking speelt meer op individueel niveau en hoeft niet door de wet geaccepteerd te worden, daar waar autonomie een status is die aan een groep bij wet gegeven kan worden. Volgens Preda is het bij zelfbeschikking en autonomie belangrijk stil te staan bij de twee dimensies die een rol spelen: de externe en interne dimensie. De externe dimensie vraagt bij autonomie om geen inbreuk te maken op een autonome groep van buitenaf. Op deze manier krijgt een autonome groep zijn vrijheid om zijn eigen leefregels uit te voeren welke vanuit de interne dimensie zijn ontwikkeld. In deze laatste dimensie worden regels gemaakt die uitvoerbaar zijn zonder druk en overheersing van buitenaf. Op deze manier werken de interne en externe dimensie samen tot een voor een groep werkbare autonomie (2003: 206).

Autonomie kan op verschillende manieren verleend worden en bestaan. Voorbeelden zijn culturele autonomie of religieuze autonomie, maar de meest voorkomende is politieke autonomie. Uit een onderzoek van Cott (2001) is gebleken dat politieke autonomie meestal verkregen wordt op twee verschillende manieren. Dit kan gebeuren tijdens vredesonderhandelingen wanneer de natiestaat in oorlog verkeerd of tijdens een crisis of reformatie van de natiestaat waarbij de grondwet mogelijk herzien wordt. Tijdens deze gebeurtenissen bestaat er politieke instabiliteit die mogelijk verbeterd kan worden door het verlenen van autonomie aan minderheden in het land (30). Daarnaast kan politieke autonomie zich ook op verschillende wijzen manifesteren. Hannum en Lillich hebben vóór de jaren tachtig een studie gedaan naar de verschillende manieren van autonomie in de internationale wetgeving waarbij 22 verschillende autonome regio's zijn bestudeerd. Naar aanleiding van verzamelde data zijn een aantal generalisaties te maken die telkens terugkomen in de bestudeerde regio's. Hannum en Lillich onder verdelen politieke autonomie in uitvoerende, wetgevende en rechterlijke autonomie. In hun studie is gekeken naar de mate waarin deze vormen van politieke autonomie voorkomen en de mate waarin deze vormen tot daadwerkelijke onafhankelijkheid van de staat leidt (1980: 860-871). Een groep kan

autonoom zijn maar bijvoorbeeld wel de rechterlijke macht van de centrale staat aanhouden, hierdoor is een autonoom gebied niet helemaal onafhankelijk van de staat. Een autonoom gebied kan ook verschillende wetten delen met de centrale staat, of de centrale staat houdt vetorecht. De mate waarin een eigen wetgeving is gevormd bepaald dan ook de mate van onafhankelijkheid van de centrale staat. Van Cott noemt drie belangrijke punten van politieke autonomie welke hierop aansluiten: autonome macht van zelfregering, een eigen juridisch bestuur en controle over staatsmiddelen (2001:33). Hannum en Lillich stellen dat in hun studie de autonome gebieden voornamelijk complete politieke onafhankelijkheid genoten door middel van een eigen uitvoerende en wetgevende macht, gebaseerd op een van de centrale staat losstaande rechterlijke macht (1980: 172).

Politieke autonomie zorgt meestal voor meer onafhankelijkheid dan bijvoorbeeld religieuze of culturele autonomie en zorgt voor zelfbeschikking over land of terrein, politiemacht en natuurlijke middelen. Bij het verkrijgen van autonomie kunnen eisen gesteld worden aan het verkrijgen van land, maar over het algemeen wordt een gebied, waarin een autonome groep woont, behouden. Politiemacht kan gedeeld worden met de centrale staat, waarin lokale politie in een autonoom gebied samenwerkt met de grotere strijdmachten in een staat of samenwerkt met andere staten. Hannum en Lillich's studie heeft uitgewezen dat er in sommige gevallen sprake is van gedeeltelijke autonomie. Verantwoordelijkheid voor bijvoorbeeld natuurlijke middelen, zoals olie en hout, blijven dan liggen bij de nationale overheid. Ook op het gebied van sociale voorzieningen komt dit regelmatig voor. Onderwijs en gezondheidszorg worden dan bijvoorbeeld op nationaal gebied verzorgd en nationale wetten worden dan ook in een autonoom gebied uitgevoerd. De vraag is alleen of een nationale overheid ook zijn verantwoordelijkheden nakomt in het autonome gebied. Hannum en Lillich gaan niet in op de problemen die hierbij kunnen komen kijken maar beschrijven alleen verschillende situaties waarin autonomie kan voorkomen en waarin verantwoordelijkheid verdeelt is. Wel beschrijven ze dat bij een gedeeltelijk autonoom gebied het verlangen groot kan zijn voor meer autonomie, op bijvoorbeeld het gebied van onderwijs. Nationaal onderwijs kan verplichten tot onderwijs in de nationale taal, waardoor een autonoom gebied zijn eigen taal niet op school kan gebruiken (1980: 875-881). De lokale bevolking van een autonoom gebied kan zich dan meer autonomie toe-eigenen door tegen de nationale wetten in te gaan en zelf het onderwijs te organiseren, of ze kunnen zich neerleggen bij de afhankelijkheid van de overheid. De manier waarop autonomie in de praktijk, dus binnen een samenleving, zich manifesteert kan sterk verschillen en de verantwoordelijkheid voor de welvaart van een autonoom gebied kan daarbij gedeeld of onafhankelijk zijn.

1.1.2. *Politieke autonomie in uitvoering.*

In voorgaande theorie is al kort ingegaan op mogelijke manieren van autonomie in onafhankelijke gebieden en hoe de mate van onafhankelijkheid kan verschillen. De wens van een groep mensen om autonoom te worden manifesteert zich op vergelijkbare diverse manieren. Een bevolkingsgroep kan autonomie willen omdat zij overheerst worden door een ander land, meestal naar aanleiding van een koloniaal verleden. Een postkoloniale samenleving kan dan wensen een homogene natiestaat te vormen, maar daarin bepaalde bevolkingsgroepen achterstellen. Een bevolkingsgroep kan ook autonomie wensen naar aanleiding van een revolutie of oorlog waarin verschillende ideologieën langs elkaar bestaan en er tegengestelde belangen zijn. Bijvoorbeeld een minderheidsgroep kan in deze gevallen om eigen rechten eisen en zich tegen de centrale staat of overheid keren (Buvollen 1990: 99-103). Niet alleen binnen een samenleving kan de wens bestaan autonomie te verlenen; ook op internationaal gebied, voor bijvoorbeeld landen die een buitenlandse regering of (contra)revolutie steunen, kan terugkerende stabiliteit in het voordeel werken (Gabriel 1996: 164-168).

Autonomie kan verleend worden aan verschillende groepen binnen een natiestaat. Vaak zijn het etnische minderheden die hun eigen cultuur willen behouden en zoveel mogelijk onafhankelijkheid wensen van de natiestaat. Met etnische minderheden wordt een groep mensen bedoeld met een gedeelde cultuur en diens taal en tradities welke verschilt van de nationale cultuur binnen een land (Rex 1996: 89-99).

1.1.3. *Etnische minderheden en autonomie.*

Autonomie en etniciteit zijn van grote invloed op elkaar. Zoals hierboven beschreven zijn het in veel gevallen etnische minderheden binnen een staat die autonomie wensen en wel of niet verkrijgen. Etnische minderheden worden door Roosens (1989) ook wel *pressure groups* genoemd. Het zijn groepen met een grote invloed op de politiek en volgens Roosens is het moeilijk in de politiek 'nee' te zeggen tegen claims van etnische minderheden voor bijvoorbeeld autonomie, omdat ze dan mogelijk als racistisch bestempeld zouden kunnen worden. Het vormen van een etnische groep kan op deze manier ook strategisch zijn voor het verkrijgen van bepaalde rechten of autonomie (14-15).

Het recht op een eigen cultuur is een mensenrecht en zou daarom door iedere autoriteit geaccepteerd moeten worden (Roosens 1989:18). Dat gebeurt niet altijd. Wanneer een natiestaat zich ontwikkelt welke bestaat uit onder andere etnische minderheden, kan het

zijn dat de staat tegengewerkt wordt door deze minderheden. De staat kan hier op twee manieren mee om gaan; het overheersen van deze etnische groepen en ze laten samensmelten met de cultuur van de natiestaat of etnische groepen een bepaalde mate van autonomie geven (Rex 1996: 101).

Om een beter beeld van deze relatie tussen autonomie en etniciteit te krijgen is het belangrijk uit te leggen wat UN Charter hierover zegt. De UN Charter is een document getekend door deelnemende staten van de Verenigde Naties over zelfbeschikking van mensen. In de UN Charter op het gebied van zelfbeschikking wordt continue gesproken over *a people* of *peoples* voor wie zelfbeschikking of autonomie zou kunnen gelden. Onduidelijk is wie hier onder worden verstaan. Preda noemt twee gangbare opvattingen over *a people*. Het kan zijn de hele populatie van een staat, of een collectieve groep binnen deze staat die bijvoorbeeld eenzelfde taal, religie en ideologie heeft. Wanneer de eerste aanname gebruikt zou worden, dan zouden (etnische) minderheden niet onder deze regel vallen en geen recht hebben op autonomie; alleen op individueel niveau zou het mogelijk zijn zelfbeschikking te hebben of een minderheidsgroep zou specifieke rechten kunnen krijgen, maar dat is geen volledige autonomie. Preda noemt dan ook dat (etnische) minderheden net zoveel recht zouden moeten hebben op autonomie als *a people* in de zin van een hele populatie. In het geval van minderheden komt hier vaak ook een extra gevoel van saamhorigheid bij kijken en daarnaast is er vaak sprake van een gebied wat behoort tot een minderheidsgroep. Op deze manier, is het voor ieder mens noodzakelijk het recht op zelfbeschikking te hebben (2003: 212-213). Een gangbare definitie voor een minderheidsgroep of *minority* welke gebruikt voor in Internationaal Recht wordt gegeven door Deschênes in het artikel van Preda (2003: 213).

A group of citizens of a State, constituting a numerical minority and in a non-dominant position in that state, endowed with ethnic, religious or linguistic characteristics which differ from those of the majority of the population, having a sense of solidarity with one another, motivated, if only implicitly, by a collective will to survive and whose aim is to achieve equality with the majority in fact and in law.

Deze definitie maakt duidelijk welke groepen recht zouden moeten hebben op zelfbeschikking en autonomie en laat zien dat het daarbij niet van belang is of het om een minderheidsgroep gaat of om *a people* en of deze groep overheerst wordt door buitenaf of van binnen de staat.

Hierboven is beschreven op welke manier autonomie en etniciteit aan elkaar gerelateerd zijn. Deze relatie kan zich op verschillende manieren, zoals in het onderwijs. Het onderwijs kan al dan niet geregeld worden door de staat en voor een etnische groep is het dan van belang dat dit staatsonderwijs aansluit op hun cultuur. Hieronder zal ik verder ingaan op deze relatie.

1.2 *Popular education*, een vernieuwende vorm van onderwijs.

1.2.1. Een beschrijving van onderwijs.

Onderwijs is meer dan een educatief programma waarbij leerlingen overnemen wat een leraar ze vertelt. Het is een proces waarbij een relatie ontstaat tussen leraar, student en de realiteit. Volgens Shapiro is onderwijs, en daarbij een school, kan het verkrijgen van kennis een interessant object maken voor een student en hem of haar bewust maken van het heden maar ook van een mogelijk vooruitstrevende toekomst (1987:84). Naar mijn mening is het daarom van belang dat ieder persoon onderwijs kan volgen op deze manier zodat iedereen kans heeft op een perspectiefrijke toekomst. Het lager- of basis onderwijs vormt de basis voor kinderen om zelfstandig te leren denken en om verschillende vaardigheden te leren die van belang kunnen zijn in het voortgezet- of hoger onderwijs en in het dagelijkse leven (Graham-Brown 1991: 4-5).

1.2.2. 'Popular Education'.

Popular education is een ideologie en theorie over onderwijs van Paulo Freire, welke vanaf de jaren zestig veel invloed heeft gehad op het onderwijs in Latijns-Amerika. Een theorie die naar mijn mening een mooi perspectief biedt voor minderheidsgroepen in een land. *Popular education* richt zich op de noodzaak het onderwijs te verbreden naar armere groepen in een land welke ver verwijderd zijn van economische en culturele voordelen in een samenleving. Daarnaast richt *popular education* zich niet op de traditionele (aristocratische) wijze van lesgeven, maar meer op het creëren van een identiteit onder alle groepen in een samenleving. De term *popular* is aan deze vorm van onderwijs gegeven, omdat het om een moderne en hervormde manier van lesgeven gaat (van Dam e.a. 1992: 3). Volgens Freire is het streven naar alfabetisme onder een bevolking een manier om de mens voor zichzelf op te laten komen in de economie en politiek. Dit is mogelijk te bereiken door een nieuwe manier van onderwijs

die dicht bij een cultuur staat en waarbij er de mogelijkheid is tot discussie en dialoog. *Popular education* is dan een vorm van alternatief onderwijs gericht op de wensen van een bepaalde bevolkingsgroep. Op deze manier kan onderwijs bijdragen tot het aansporen en bevrijden van een eerder ongeletterd volk (Graham-Brown 1991: 70-72). De toepassing van de theorie over *popular education* zou één van de oplossingen kunnen zijn voor de problemen rondom onderontwikkeling van leerlingen in inheemse gebieden waar onderwijs geregeld wordt door de staat. Wanneer er lesgegeven wordt volgens de ideologie van *popular education* zou het mogelijk zijn een gemarginaliseerde bevolkingsgroep bewust te laten worden van hun rol in de samenleving en dat zij ook de mogelijkheid hebben om politiek en economisch actief en vooruitstrevend te kunnen zijn.

1.2.3. 'Cultural discontinuity' in onderwijs en ontwikkeling.

Inheemse groepen in bijvoorbeeld Latijns-Amerika zijn vaak op de achtergrond gebleven en gemarginaliseerd van de samenleving. Economisch zijn ze vaak uitgebuit en veel voorzieningen waren er niet voor ze. Vanaf de jaren zeventig, toen er in veel landen een revolutie gaande was, kwam er ook een nieuwe kijk op het onderwijs. Rockwell & Gomes zien dit als een belangrijk punt vanuit waar de samenleving opgebouwd kon worden en leerlingen zich konden profileren om de toekomst van het land te verbeteren (2009: 3-4).

Onderwijs zoals in de westerse wereld gegeven wordt is een product van de zeventiende eeuw waarin Europa veel landen koloniseerde. Deze manier van scholing is kenmerkend door de professionalisering van onderwijzers, verplichte aanwezigheid, een puntensysteem en afhankelijkheid van boeken. Deze manier van onderwijs was regelmatig in strijd met de manier van scholing van inheemse groepen die gekoloniseerd werden. Omdat de kolonisten zeggenschap hadden binnen de kolonie werd deze vorm van onderwijs vaak overgenomen door het opvolgende bestuur van het land. Deze manier van onderwijs wordt ook wel de *forme scolaire* genoemd. De *forme scolaire* is in veel landen ter wereld geaccepteerd, maar krijgt minder vorm in rurale en met name inheemse gebieden. Een gebrek aan materiaal, scholen en toezicht heeft er toe geleid dat er in deze gebieden alternatieve vormen van onderwijs ontstonden, zoals *popular education* (Rockwell & Gomes 2009: 9-10).

Ogbu (1982) heeft geschreven over *cultural discontinuity*. Hiermee bedoelt hij dat wanneer bijvoorbeeld etnische minderheden les krijgen volgens een lessysteem gebaseerd op de nationale cultuur, het gebrek aan culturele herkenning kan leiden tot onderontwikkeling van de etnische groep. Veel schoolsystemen in inheemse gebieden zijn niet aangepast op de

samenleving en cultuur, waardoor de leerlingen een culturele achtergrond missen op school en het lesmateriaal daardoor minder kunnen relateren aan de realiteit (1-2). De eerder beschreven ideologie van *popular education* haakt hier op in. De overgedragen kennis in het onderwijs moet volgens deze ideologie overeenkomen met de realiteit en cultuur van een groep (van Dam e.a.1992: 8). *Popular education* lijkt een effectieve manier te zijn om ervoor te zorgen dat een gemarginaliseerde groep zich kan relateren met het onderwijs en met de werkelijkheid waardoor er mogelijkheid tot discussie kan ontstaan om zich als groep te kunnen ontwikkelen.

1.2.4. *Onderwijs in een autonoom gebied.*

Inheemse gebieden die autonomie hebben verkregen zijn vaak niet helemaal onafhankelijk van de natiestaat. Vaak bestaat er nog wel centrale controle. Shapiro heeft onderzocht dat een autonoom gebied soms zelf hun educatieve, culturele, economische en interne politieke zaken kan regelen, maar ook dat de staat het onderwijs regelt voor het hele land en hierin aanpassingen maakt voor inheemse gebieden (1987: 75-76). Het onderwijs in inheemse gebieden wordt niet altijd door de staat geregeld. Gebeurt dat wel, dan kan het nog zo zijn dat inheemse groepen zelf een alternatief ontwikkelen voor het onderwijs. Vaak komt het voor dat een dominante cultuur in een staat ook het onderwijs domineert, wat het moeilijk kan maken voor inheemse groepen om hun eigen taal en cultuur te behouden en deze over te brengen door middel van onderwijs (Shapiro 1987: 75). Het behoudt van eigen taal en cultuur wordt ook wel culturele autonomie genoemd. Hier kan het onderwijs onder vallen wanneer het betrekking heeft tot een inheemse taal en/of cultuur. Deze autonomie staat vaak onder druk door de invloed van de staat (Rockwell & Gomes 2009: 10).

Rockwell & Gomes schrijven in hun artikel over onderwijs in Latijns-Amerika dat vanaf de jaren zeventig meer inheemse bewegingen zijn ontstaan die opkomen voor hun eigen rechten en het behoud van eigen cultuur. Vaak hebben zij hierbij internationale steun gekregen wanneer de eigen natiestaat geen gehoor aan de wensen wilde geven. Door middel van internationale steun wordt er druk uitgeoefend op de natiestaat om toch de wensen van een bevolking te aanvaarden. Voor veel staten bestond het idee dat een school systeem gebaseerd op nationale cultuur een voorwaarde was voor gelijk burgerschap en dat het school systeem daarom ook in inheemse gebieden het zelfde behoorde te zijn als in de rest van het land (2009: 6-11). Voor veel inheemse volkeren sluit dit echter niet aan op hun eigen cultuur en realiteit. Nationale cultuur kan wel worden bijgeleerd op inheemse scholen, maar functioneert waarschijnlijk beter wanneer dit gebeurt in combinatie met onderwijs toegepast

op inheemse cultuur. Maar onderwijs functioneert pas wanneer er controle op uitgevoerd wordt. Vanuit de overheid is dit vaak lastig wanneer de afstand en infrastructuur tussen een autonoom gebied en de rest van het land het contact bemoeilijkt. Hierdoor komt het bijvoorbeeld voor dat er niet genoeg leraren zijn en lesmateriaal en andere benodigdheden nooit bij scholen aankomen (Shapiro 1987:77-78). Een gebrek aan controle en naleving zou er voor kunnen zorgen dat de kwaliteit van het onderwijs daalt. In de volgende paragraaf zal worden ingegaan op wat kwaliteit van onderwijs in kan houden.

1.2.5. Invloed van staatsonderwijs in een autonoom gebied

Wanneer binnen een autonoom gebied de centrale staat het onderwijs organiseert is het leerzamer en effectiever dat dit onderwijs aangepast is op de cultuur van het gebied, zoals hierboven al is beschreven. Een manier van aanpassing kan zijn het tweetalig en/of intercultureel onderwijs. Een doel van tweetalig onderwijs kan zijn het veranderen en verbeteren van de levenssituatie van een inheemse groep. Aangezien zij ook de nationale taal leren maken zij meer kans op een goede baan in de toekomst en kunnen ze de nationale cultuur wellicht beter begrijpen (Rockwell & Gomes 2009: 2). Toch is er ook kritiek op tweetalig onderwijs. Shapiro noemt dat meestal alleen in de eerste jaren van het basisonderwijs tweetalig les wordt gegeven. Wanneer de leerlingen de nationale taal beheersen wordt er verder gegaan in deze taal en zo zullen de leerlingen zich ontwikkelen met deze taal. Het is dan wel van belang dat kinderen de basis van het onderwijs, zoals lezen en schrijven ook in hun moedertaal leren. Gebeurt dit niet, dan kan de ontwikkeling van een kind stagneren doordat kennis overgedragen in de nationale taal niet volledig begrepen wordt (1987: 74-75).

Wanneer de staat het onderwijs regelt voor autonome gebieden, al dan niet tweetalig, kan de uitvoering in de praktijk problematisch zijn. Zoals hier boven al beschreven is het lastig toezicht te houden op de uitvoering van het onderwijs wanneer autonome gebieden afgelegen zijn en hierdoor het contact bemoeilijkt wordt. De regels over staatsonderwijs kunnen dan wel uitgevoerd worden, maar in hoeverre ze worden nageleefd wordt dan niet in de gaten gehouden. Hierdoor kan het lastig zijn de kwaliteit van het onderwijs te kunnen controleren. Graham-Brown schrijft hierover in haar boek over onderwijs in ontwikkelingslanden. In dit boek legt ze uit welke invloed de staat op de kwaliteit van onderwijs kan hebben en beschrijft wat zij hieronder verstaat. De kwaliteit kan beschreven worden aan de hand van materiele zaken, maar ook aan immateriële zaken. In de Westerse

wereld wordt er vanuit gegaan dat er bepaalde vanzelfsprekende voorwerpen in een klaslokaal en een school aanwezig zijn. Hierbij kan gedacht worden aan tafels, stoelen, schoolborden, lesboeken, pennen en papier. Maar ook dat een schoolgebouw bestand is tegen alle weersomstandigheden zodat er altijd lesgegeven kan worden. In materiele zin kan de kwaliteit van onderwijs aan voorgaande zaken gemeten worden. Wanneer deze materialen wel door de overheid geleverd worden maar niet op plaats van bestemming aankomen, kan de kwaliteit van het onderwijs dalen. In immateriële zin kan de kwaliteit van onderwijs beschreven worden aan de hand van het aantal beschikbare leraren en hun competenties, maar ook aan het curriculum. Graham-Brown heeft naar aanleiding van onderzoek naar scholen, in onder andere Latijns-Amerika, opgemerkt dat in veel rurale gebieden maar weinig scholen zijn voor een groot aantal kinderen. Hierdoor kan het voorkomen dat alle niveaus van leerlingen bij elkaar in de klas zitten, omdat er te weinig leraren zijn. Daarnaast krijgen leraren vaak weinig scholing en moeten ze lange afstanden reizen om bij hun school te komen, waardoor het vragen van advies bemoeilijkt wordt en de leefomstandigheden van een leraar vaak primitief zijn. Door deze omstandigheden kan het vinden van competente docenten voor rurale gebieden erg lastig zijn. Het beroep van docent is hierdoor een onaantrekkelijk beroep (1991:38-42).

2. Context van het onderzoeksgebied.

Puerto Cabezas is een stad in het noordoosten van Nicaragua met in totaal ongeveer 50.000 inwoners en ligt in het autonome RAAN gebied; de Región Autónoma del Atlántico Norte. Puerto Cabezas is ook bekend onder de naam Bilwi⁷, zo genoemd door de inheemse bevolking. Het gebied is afgezonderd van de rest van het land door een moerassig en bergachtig gebied. Infrastructuur laat te wensen over en hierdoor is er weinig contact tussen het autonome gebied en het westen van het land waar de meeste grote steden liggen. Het merendeel van het RAAN gebied wordt bewoond door Miskitu indianen. In de afgelopen jaren is het autonome RAAN gebied regelmatig geteisterd door orkanen, met onder andere de verwoestende orkaan Felix in 2007. Veel huizen, gebouwen en scholen zijn hierbij weggespoeld en de wederopbouw is lastig vanwege onder andere de gebrekkige infrastructuur in het land. De wederopbouw van het RAAN gebied verloopt langzaam, aangezien er weinig geld beschikbaar is.

2.1 Autonomie.

Vóór 1894 was de Atlantische kust met haar Miskitu inwoners een autonoom gebied met veel invloeden van Spaanse en voornamelijk Engelse overheersers. Vanaf 1894 werd dit gebied een deel van Nicaragua en vanaf die tijd heeft de Miskitu bevolking altijd geprobeerd zoveel mogelijk onafhankelijk te blijven. Deze samenvoeging met Nicaragua zoals het vandaag is bracht geen economische, sociale of culturele integratie met zich mee, en het Miskitu gebied bleef een gemarginaliseerd gebied. Tijdens deze periode was de Somoza familie aan de macht en in 1979 ontstond er een revolutie waarbij de Sandinisten de macht overnamen. Bij gebrek aan een rechterlijke structuur nam dit regime voornamelijk wetten over uit internationale wetgeving. Voor de Miskitu betekende dit erkenning van hun rechten, maar ingevoerde projecten door het regime waren niet gerelateerd aan de etnische en regionale realiteit van het Miskitu gebied. Ze mochten wel hun eigen leiders kiezen en zo ontstond de MISURASATA. Deze organisatie pleitte voor een campagne om het analfabetisme tegen te gaan. In 1985 ontstonden er vredesonderhandelingen tussen de overheid en de bevolking van de Atlantische kust, die leidden tot een autonomie verklaring van het gebied (Hale 1994: 37-60).

⁷ In het vervolg zal ik Puerto Cabezas ook wel afkorten tot Puerto of Bilwi noemen, welke beiden het meest worden gebruikt door de lokale bevolking.

Deze verkregen autonomie bestaat uit verschillende aspecten. In eerste instantie wordt er gesteld dat Nicaragua één geheel is, en dat het Atlantische kust gebied deel uitmaakt van Nicaragua. Het is een ondeelbaar land en de soevereiniteit van het Atlantische kust gebied behoort tot alle burgers. Volgens Dunbar Ortiz is de autonomie hiermee gedeeltelijk, en kan het gebied niet volledig onafhankelijk zijn. Op papier staat dat het autonome gebied zelf zijn regionale overheid vormt en wetten mag maken en uitvoeren over dit gebied. Daarnaast zijn culturele, religieuze en taalrechten beschermd en valt het gebied waar de Miskitu vandaan komen helemaal onder de autonomie. De centrale overheid voert daarnaast zijn nationale politiek en daar hoort ook het autonome gebied bij (1987: 45-57). In de praktijk komt het er op neer dat de regionale overheid weinig eigen wetten maakt maar voornamelijk afhankelijk is van de overheid.

Tegelijk met de projecten tegen analfabetisme werd er in 1980 een wet ingevoerd door de minister van Onderwijs waarin gesteld wordt dat er een plan moest komen om de inheemse bevolking aan de Atlantische kust te onderwijzen in Miskitu en Engels in de eerste vier jaar van het basisonderwijs en daarnaast Spaans langzaam als taal te introduceren (Shapiro 1987: 72). Door middel van deze wet kan er worden aangenomen dat hoewel het Atlantische kust gebied autonoom werd, de overheid in zijn nationale politiek wetten met betrekking tot het onderwijs had aangenomen waarbij de inheemse bevolking van onderwijs aangepast op hun taal voorzien werd. De centrale overheid regelt het onderwijs in het autonome gebied maar probeert het wel aan te passen op de cultuur van de Miskitu.

2.2 Tweetalig onderwijs.

In het RAAN gebied bestaat al sinds 2000 een plan dat zich richt op het opzetten van tweetalig onderwijs. Dit project, het SEAR, wordt gefinancierd door het Ministerie van Onderwijs (MINED) en is ontwikkelt met behulp van de lokale bevolking die de boeken heeft vertaald. Het project is geïmplementeerd volgens de theorie die hierboven al genoemd is door Shapiro (1987). Dit houdt in dat kinderen in de eerste vier jaren van de basisschool in zowel Miskitu als het Spaans les krijgen, en vanaf de vijfde klas meer aandacht wordt besteed aan het Spaans. Op deze manier leren de kinderen de basiskennis in beide talen, zodat ze de stof beter kunnen begrijpen en een betere ontwikkeling mogelijk is. Omdat het SEAR nog maar een aantal jaren bestaat loopt het project niet altijd gesmeerd. Leraren die lesgeven op deze scholen zijn vaak niet opgeleid tot tweetalig docent, of beheersen één van de talen niet

voldoende om af te wisselen in de lessen. Daarnaast zijn er voor de vijfde en zesde klas nog geen lesboeken ontwikkeld waardoor er vanaf de vijfde klas abrupt in het Spaans wordt overgegaan met lesgeven.

In 2011 is de Sandinistische president Daniel Ortega opnieuw herkozen. Een van zijn propaganda ideeën was het invoeren van een nieuw onderwijs systeem. Speciaal voor de autonome gebieden is er een extra, vijf jaren, plan opgesteld om de dorpen en steden die de meeste hulp nodig hebben te steunen. Dit nieuwe plan zal zich richten op de bereikbaarheid van scholen en het uitdelen van schoolbenodigdheden en schoollunches (Plan PASEN-II 2011, Ministerio de Educación⁸). Tijdens mijn verblijf in Puerto Cabezas was dit plan nog maar net uitgebracht en wist eigenlijk niemand er iets van af. De vraag is in hoeverre het plan uitgevoerd zal worden en de mensen die het nodig hebben zal bereiken. Deze impact heb ik nog niet kunnen bestuderen.

2.3 Kwaliteit van het onderwijs.

Josefina Vijil, een professor in onderwijswetenschappen in Nicaragua, is kritisch op het nieuwe plan van de overheid. Toegang tot school betekent niet meteen dat er ook gelijkheid zal bestaan onder alle bevolkingsgroepen, of dat iedere inwoner dezelfde kansen zal hebben. Ze benadrukt dat de kwaliteit van het onderwijs ook genoeg aandacht moet krijgen om ontwikkeling te bieden voor de kinderen. Van belang is dat kinderen genoeg jaren naar school gaan, dit geldt voor heel Nicaragua. Veel kinderen maken alleen de basisschool af omdat het maar verplicht is om zeven jaar naar school te gaan. Daarnaast is het belangrijk dat leraren goed opgeleid zijn en de juiste kennis hebben om les te geven, om de kinderen alle informatie die ze krijgen om te leren zetten in kennis, zoals Paulo Freire dat ook al zei. Vijil benadrukt dat er meer aandacht moet komen voor het leraarschap en de status er van, waarin de leraar meer steun en kennis krijgt van de overheid om het beroep goed uit te kunnen voeren. Daarnaast moet er meer lesmateriaal en scholen beschikbaar zijn voor alle kinderen. Zonder deze kennis van leraren en toegang tot scholing zal de kwaliteit van het onderwijs niet ontwikkelen (2011:1-12). Ondanks dat de staat de wet heeft onderwijs te voorzien voor al zijn inwoners lijkt de uitvoering van het basisonderwijs in het autonome RAAN gebied nog te wensen over te laten. Vanwege de slechte infrastructuur tussen het RAAN gebied en de rest van het land is het lastig toezicht te houden op de uitvoering van wetten en de naleving ervan

⁸ Dit plan, PASEN-II, voor 2011-2015 is te vinden via de website van MINED: www.mined.gob.ni

(Shapiro 1987: 72). Doordat de staat zijn verantwoordelijkheden niet na lijkt te komen, kunnen kinderen hierdoor in hun ontwikkeling belemmerd worden, wanneer de kwaliteit van het onderwijs niet vooruit gaat.

3. Verantwoordelijk voor de ontwikkeling van een volk.

“We moeten wachten op antwoord van de nationale overheid over wat zij willen geven. Hier moet de plaatselijke regering mee werken. (...) Het is de verantwoordelijkheid van MINED⁹ om de wensen van de inheemse bevolking door te spelen aan de centrale overheid, maar dat gebeurt niet. Nu krijgen we bijna niks meer”¹⁰

- Matheo, Miskitu pastoor uit het RAAN gebied.

Wie is waar verantwoordelijk voor in Puerto Cabezas? Een belangrijke vraag waar geen eenduidig antwoord op te geven is. Omdat Puerto in het autonome RAAN gebied ligt gaan politieke zaken net even wat anders. Er bestaat wel een regionale regering maar deze heeft geen vrije regelgeving om onder andere het onderwijs in Puerto en het RAAN gebied te regelen. In Nicaragua worden deze zaken over het algemeen nationaal geregeld, waardoor het RAAN gebied veel keuzes over moet laten aan de centrale overheid. Regelmatig bestaat er onduidelijkheid over welke partij, bijvoorbeeld de overheid of de regionale regering, de verantwoordelijkheid heeft Bilwi te ontwikkelen. Op het gebied van onderwijs lopen de meningen uiteen wie waar voor zou moeten zorgen en bestaat er regelmatig ontevredenheid over de organisatie van het onderwijs. In dit hoofdstuk zal ik ingaan op verantwoordelijkheid voor de ontwikkeling van de Miskitu in Puerto Cabezas en wil ik laten zien hoe deze verantwoordelijkheid invloed heeft op de kwaliteit van het basisonderwijs en op de beleving er van. Om dit te doen zal ik een beeld schetsen van de verdeling op autonoom en nationaal gebied en de invloed hiervan op het onderwijs. Naast de centrale overheid en de regionale regering, spelen leraren en directie op basisscholen, maar ook ouders van basisschoolkinderen een rol in de verantwoordelijkheid voor de kwaliteit van onderwijs. Zoals in de context al naar voren is gekomen bestaan er verschillende problemen binnen het basisonderwijs in Puerto. Door onduidelijkheid over verantwoordelijkheden en passiviteit van diegene die zich niet verantwoordelijk voelen of geen inspraak hebben, gebeurt er weinig om problemen op te lossen vanwege een gebrek aan communicatie tussen de verschillende partijen. Deze

⁹ MINED staat voor ‘Ministerio de Educación’ of Ministerie van Onderwijs, het gaat in dit geval om MINED nationaal. Wanneer ik spreek van MINED regionaal, zal ik Bilwi bij MINED noemen.

¹⁰ Afkomstig uit een interview met Matheo in Puerto Cabezas op 21 maart 2012. Voor volgende verwijzingen naar informanten zie Bijlage II: Informanten.

miscommunicatie en het niet naleven van verantwoordelijkheden lijkt te leiden tot een stagnatie in de ontwikkeling van het basisonderwijs in Puerto Cabezas.

3.1 Bestuurlijke verantwoordelijkheden.

3.1.1 De verdeling op nationaal en regionaal gebied.

Het RAAN gebied is sinds 1986 een autonoom gebied. De vredesonderhandelingen na een lange burgeroorlog zorgden ervoor dat het land van de Miskitu politiek onafhankelijk zou worden van de rest van Nicaragua en zijn eigen wetten en rechten mocht behouden en uitvoeren. Zoals eerder uit de context van mijn onderzoek blijkt is de realiteit anders.

Antonio is een 64 jarige man van Miskitu afkomst. Door zijn lange zwarte haar en donkere huid ziet hij er indiaans uit. Vol passie spreekt hij over zijn afkomst en hoe zijn volk behandeld is door de jaren heen. Als docent geeft hij les in Miskitu en maakt mensen daarnaast bewust van de Miskitu cultuur. Op een felle manier vertelt hij me over de autonomiewet en wat er van terecht gekomen is . “De invloed van de centrale overheid is verschrikkelijk. Je kunt het niet goed zien want het is een invloed die verborgen ligt. (...) De regering hier heeft maar een kleine invloed en mag bepaalde beslissingen nemen, maar daar zijn ze niet vrij in, omdat alles geconsulteerd moet worden via Managua. Dus het lijkt alsof we autonoom zijn, maar dat zijn we niet. Daarnaast, alles wat wij verbouwen, zoals hout, goud en visserij, gaat naar de Pacifische kust waardoor wij maar een klein aandeel verdienen. En dat is niet genoeg om zelfstandig te zijn”. Antonio geeft duidelijk aan dat de regionale overheid afhankelijk is van de nationale overheid, ondanks de autonomiewet. Daarnaast maakt hij duidelijk dat ook op economisch vlak het RAAN gebied niet zelfstandig is, maar dat het gebied veel grondstoffen en rijkdommen af staat aan de nationale overheid. Dit gebeurt al dan niet vrijwillig, omdat de centrale overheid veel nationale bedrijven laat werken in het RAAN gebied en de opbrengsten hier ook naar toe gaan.

In het theoretische hoofdstuk zijn drie punten genoemd door Van Cott die volgens haar nodig zijn voor politieke autonomie. Autonome macht van zelfregering, een eigen juridisch bestuur en controle over staatsmiddelen zijn alle drie niet van toepassing op het autonome RAAN gebied (2001: 33). De regionale regering die bestaat in RAAN is los van de nationale overheid ontwikkeld, maar blijft afhankelijk door het vetorecht van deze laatste partij. Volgens de theorie van Van Cott zou het RAAN gebied dan niet politiek autonoom zijn,

maar een van de gebieden zijn die ondanks zijn autonome status afhankelijk blijft van de staat op het gebied van wetgeving en natuurlijke grondstoffen. Door Puerto Cabezas in de theorie van Van Cott in te passen wordt het gebied een voorbeeld voor de studie van Hannum & Lillich die ondervonden dat maar weinig autonome gebieden geheel zelfstandig zijn en waarbij de overheid verschillende verantwoordelijkheden heeft voor het autonome gebied (1980: 875-881). De externe dimensie van autonomie, in dit geval de nationale overheid, volgens de theorie van Preda, maakt inbreuk op de autonome groep Miskitu indianen, waardoor zij vanuit de interne dimensie, de regionale regering, niet de vrijheid krijgen eigen leefregels te ontwikkelen en uit te voeren (2003: 206). De verantwoordelijkheden die de regionale regering heeft worden overschaduwed door de eindverantwoordelijkheid die blijft liggen bij de nationale overheid.

3.1.2. De taken van het Ministerie van Onderwijs.

Het Ministerie van Onderwijs is een tak van de nationale regering en draagt zorg voor het staatsonderwijs. MINED bouwt scholen, contracteert leraren en levert lesmateriaal en meubilair, zoals lesboeken en schoolborden, aan scholen door het hele land. Ondanks dat het RAAN gebied autonoom zou zijn, regelt de centrale overheid ook het onderwijs voor het autonome gebied. Bilwi en Waspám, de grootste steden van het RAAN gebied, huisvesten beiden een afvaardiging van MINED die ervoor moeten zorgen dat de taken van MINED ook in dit gebied worden uitgevoerd. Ook al werkt de lokale bevolking bij MINED in Puerto Cabezas, hun wensen kunnen niet door MINED Bilwi worden uitgevoerd, maar moeten eerst worden goedgekeurd door Managua, waar de nationale overheid zich bevindt, vertelt Bernardo mij. Hij werkt bij MINED Bilwi en ziet er op toe dat leraren hun taken goed uit kunnen voeren en dat er voldoende middelen tot hun beschikking staan. Hiervoor bezoekt hij regelmatig scholen in en om de stad. Bernardo is een verlegen man die in eerste instantie weinig vertelt, maar later toch zijn mening wil geven en het belangrijk lijkt te vinden dat ik een goed beeld krijg van wat er speelt binnen MINED. Hij is vrij kritisch op het beleid van MINED, omdat er op centraal niveau wordt bepaald hoeveel geld er vrijkomt voor de bouw van nieuwe scholen en voor nieuw lesmateriaal, maar ook hoeveel plekken er zijn voor leraren. Dit leidt er regelmatig toe dat er niet aan de vraag wordt voldaan. “Als er op centraal niveau geen antwoord wordt gegeven aan de vraag hier kunnen wij geen docenten plaatsen ook al is het nodig voor de gemeenschappen en Puerto om meer docenten te krijgen”.

Verschillende wijken in Puerto zijn in de laatste jaren sterk gegroeid, waardoor er

steeds meer kinderen zijn gekomen en er nieuwe scholen bij moeten komen om ze onder te brengen. Het is mij opgevallen dat niet iedere wijk een nieuwe school krijgt dus wordt er geïmproviseerd. In de wijk Nueva Jerusalem werd tien jaar lang lesgegeven onder een huis, en in San Jeronimo staat een mooi dak met een betonnen vloer waar drie klassen tegelijk les krijgen afgezonderd door een schoolbord. De stoelafels die de kinderen gebruiken zijn wel door MINED gedoneerd en worden iedere dag door de kinderen mee genomen naar school om diefstal tegen te gaan. Op scholen waar teveel kinderen zijn voor het aantal klassen wordt buiten lesgegeven. Daar het regenseizoen in Puerto ruim zeven maanden duurt kunnen veel kinderen dan niet naar school. Door deze voorbeelden is het voor mij zichtbaar geworden dat MINED niet altijd aan de vraag voldoet voldoende scholen te bouwen, of ze in onderhoud te voorzien. “Maar zonder geld van MINED kunnen we hier niet zoveel aan doen, en als MINED niet de fondsen geeft of heeft dan moet er hulp komen van andere overheden”, zegt Bernardo aan de hand van mijn observaties. Toch zegt Bernardo dat MINED wel de intentie heeft om in zijn taken te voorzien. “Nu in de politiek, in de nieuwe regering wordt het volgende gezegd: Alle gemeenschappen moeten een schooltje hebben en als een gebouw slecht onderhouden is dan moet die gerepareerd worden en dat is de situatie nu”. De scholen en wijken die ik heb geobserveerd lijken dan (nog niet) tot dit plan te behoren.

Bernardo laat me zien dat er wel regelmatig projecten zijn van MINED, om bijvoorbeeld boeken te distribueren. “Er staan hier op MINED Bilwi veel dozen met boeken, een aantal zijn voor Prinzapolka¹¹ bestemd, maar om economische redenen kunnen we ze nog niet leveren”. De verantwoordelijkheid van MINED nationaal om boeken te leveren wordt zo overgedragen aan MINED Bilwi, die geen geld krijgt van de overheid om de boeken daadwerkelijk op de juiste plek te krijgen.

MINED nationaal neemt niet altijd de verantwoordelijkheid voor de kwaliteit van het onderwijs door te voorzien in scholen, onderhoud, materiaal en leraren waar nodig. Dit blijkt uit mijn observaties en wordt beaamd in het interview met Bernardo. MINED Bilwi kan weinig doen omdat het afhankelijk is van fondsen vanuit de overheid en kan daardoor ook niet de verantwoordelijkheden uitdragen die behoren tot het Ministerie van Onderwijs.

¹¹ Een klein dorp een aantal uur ten zuiden van Bilwi dat moeilijk te bereiken is vanwege een gebrek aan infrastructuur.

3.2 Verantwoordelijkheden van een school.

Uit voorgaande paragraaf is gebleken dat MINED nationaal niet altijd zijn verantwoordelijkheden nakomt en het MINED Bilwi bemoeilijkt dit wel te doen. Toch bestaat er een groot aantal scholen in Puerto Cabezas die hun best doen zo goed mogelijk in onderwijs te voorzien, ondanks het gebrek aan middelen, docenten, onderhoud of klaslokalen

3.2.1 *Publieke scholen in Bilwi.*

Tijdens een wandeling door de hoofdstraten van Bilwi stuit ik al snel op minstens tien scholen. Bijna iedere wijk heeft meerdere scholen, vanwege het grote aantal kinderen in de stad. Op verschillende scholen heb ik lessen bijgewoond om te kijken hoe het er op de scholen aan toe gaat. De meeste scholen bestaan uit één of meerdere betonnen gebouwen geverfd in de kleuren wit en blauw, zoals de Nicaraguaanse vlag. Deze gebouwtjes zijn onderverdeeld in klaslokalen met houten of plastic stoel tafels en meestal een schoolbord. Daarnaast is er altijd een klein kamertje of gebouwtje voor de directie. Omdat er meestal niet genoeg boeken zijn voor alle kinderen en deze erg duur zijn om zelf aan te schaffen, liggen er op het kantoor van de directeur meestal stapels boeken die uitgedeeld kunnen worden tijdens een les om in groepjes opdrachten te maken. Wanneer een school niet goed onderhouden is, is dit te zien aan kapotte houten stoelen, een schoolbord dat uit elkaar valt of ramen en deuren die kapot zijn. Het kan dus ook voorkomen dat een school niet eens uit een betonnen gebouw bestaat, of dat er te weinig klaslokalen zijn en de kinderen buiten les krijgen, met of zonder stoel tafel. De publieke scholen zijn gratis en zouden zo voor alle kinderen toegankelijk moeten zijn. Marcia, een jonge moeder die voor een organisatie werkt tegen analfabetisme, wijst me erop dat dit niet betekent dat ieder kind daadwerkelijk naar school kan. “Een school kan wel gratis zijn, maar er wordt wel van een kind verwacht een uniform te dragen en eigen schoolspullen te kopen. Niet iedere ouder kan dit betalen en houden daardoor hun kind thuis. MINED geeft af en toe wel gratis wat weg, maar één keer helpen is niet genoeg”.

MINED zou in dit geval de verantwoordelijkheid moeten dragen om de publieke scholen in Puerto Cabezas te voorzien van de nodige middelen om de school te kunnen laten draaien. Maar in de eerste plaats is het de verantwoordelijkheid van MINED er voor te zorgen dat ieder kind naar school kan. Gedeelde verantwoordelijkheden tussen overheid en autonoom gebied, zoals Hannum & Lillich ook tegenkwamen in hun casestudies (1980), zorgt in dit

geval voor nalatigheid vanuit de overheid waar in Puerto Cabezas de gevolgen zichtbaar van zijn.

3.2.2. *Het beroep 'leraar' in Puerto Cabezas.*

Francisca is directrice van 'Escuela Normal', de enige lerarenopleiding van het RAAN gebied. Tijdens een interview vertelt ze me hoe de school te werk gaat en wat de beweegredenen zijn van leerlingen om docent te worden. Al vanaf twaalfjarige leeftijd kunnen kinderen de lerarenopleiding volgen. De opleiding duurt dan zes jaar waarbij tegelijk de middelbare school afgerond kan worden. Het programma is ook in vier jaar af te ronden wanneer een student meer voorkennis heeft of er voor kiest niet opgeleid te worden tot tweetalig docent. Op jonge leeftijd is het op deze manier mogelijk om voor de klas te staan. Omdat de opleiding gratis is kan niemand geweigerd worden de opleiding te volgen, verteld Francisca. "Niet iedereen heeft de juiste intentie leraar te worden, dat is wel te zien aan de lage cijfers van deze periode. Het gaat ze vaak puur om het geld, om de kans op een baan in de toekomst groter te maken". Op deze manier worden er veel mensen leraar zonder de motivatie les te willen geven en kinderen kennis bij te willen brengen. Marcelo is vader van twee kinderen en is zelf ook docent. "Er zijn veel docenten die geen liefde hebben voor kinderen, terwijl het juist zo belangrijk is dat kinderen gestimuleerd worden te leren. (...) De meeste leraren staan voor de klas maar doen geen enkele moeite meer uit hun baan te halen voor de kinderen". Zelf zegt hij zijn kinderen thuis te helpen met huiswerk, omdat er op school weinig aandacht aan wordt besteed en in de les het huiswerk bijna niet wordt nabesproken zodat de kinderen niet van hun fouten kunnen leren. "Daarnaast is er vaak weinig controle op de aanwezigheid van de leraren. In de gemeenschap waar ik vandaan kom komt het wel eens voor dat een leraar zijn baan tijdelijk over draagt aan een ander, niet bekwaam persoon, en zelf betaald krijgt. Ook komt het voor dat een leraar maar vijftien dagen in een maand les geeft. Daar wordt dan niets aan gedaan". Volgens Graham-Brown onttrekt een leraar een kind de basis voor een vooruitstrevende toekomst wanneer een leraar niet de instelling heeft kinderen verschillende vaardigheden bij te brengen (1991:4-5). Naar aanleiding van de mening van Marcelo over de aanwezigheid en intentie van leraren, die tevens wordt gedeeld door andere ouders, kan gezegd worden dat sommige leraren in Puerto hun verantwoordelijkheden ontlopen die bij hun beroep horen en stellen zij hun salaris boven het belang van de kinderen. Volgens de theorie van Graham-Brown zouden deze leraren, waar Marcelo en andere ouders over spreken, de ontwikkeling van hun leerlingen belemmeren.

3.2.3. *Alternatieve basisscholen.*

Naast de door de staat georganiseerde scholen bestaan er in Bilwi ook een aantal (semi)privé scholen. Dit houdt in dat ze of minimale hulp krijgen van MINED door bijvoorbeeld wel gebruik te maken van leraren en boeken van MINED, of helemaal zelfstandig ten opzichte van de staat functioneren. Deze scholen zijn opgezet vanuit verschillende kerken en zo bestaan er in Bilwi onder andere baptist, evangelische, Moravische en katholieke scholen¹². Het idee hierachter is dat het curriculum beïnvloed kan worden vanuit het geloof, omdat MINED er niet de volledige controle over heeft. De scholen kunnen daarnaast hun leraren instrueren om volgens de geloofsovertuiging les te geven en de kinderen bepaalde normen en waarden bij te brengen die de leraren meestal niet standaard gebruiken. De kerk neemt met het opzetten van deze scholen een eigen verantwoordelijkheid op zich om kinderen les te geven volgens een manier die zij nodig achten en waarin niet door de staat voorzien wordt. Deze (semi)privé scholen vragen wel een bijdrage per kind om te kunnen bestaan. Hiervan wordt het salaris van leraren betaald, het lesmateriaal en meubilair gekocht en in onderhoud voorzien.

Op een baptist school in Puerto spreek ik de directeur en pastoor Marino. Hij vertelt dat hij zelf leraren aanneemt en op laat leiden tot leraar via de kerk indien nodig. Hij laat zijn leraren gebruik maken van boeken van MINED die gedoneerd zijn, of ze maken zelf een lesprogramma. Op deze manier is de school niet afhankelijk van MINED en draagt Marino er zelf zorg voor dat alle noodzakelijkheden om de school draaiende te houden aanwezig zijn. Mary werkt op de school van Marino en vindt zichzelf een goed voorbeeld van een docent die plezier heeft in haar werk en liefde heeft voor kinderen. Ze zegt haar leerlingen als haar eigen kinderen te behandelen en ze regelmatig apart te nemen om met ze te praten over persoonlijke zaken. “Een aai over hun bol en ze liefdevol toespreken draagt hopelijk al bij aan een plezierige schoolervaring voor een kind”. Wanneer Mary mij dit vertelt op het schoolplein hangen verschillende kinderen om haar heen die haar aandacht willen. De liefdevolle benadering die Mary heeft zorgt er, naar mijn ervaring, in ieder geval voor dat haar leerlingen graag in haar buurt zijn en daardoor met plezier naar school gaan.

Elenora werkt als subdirectrice op de christelijke school Niño Jesus. Al jarenlang geeft ze les en het welzijn van de kinderen staat bij haar voorop. Ze vertelt me over wat volgens haar de belangrijkste verschillen zijn tussen ‘haar’ school en de scholen georganiseerd door

¹² In Puerto Cabezas bestaan er meerdere kerken die een verschillende tak van het christendom aanhangen. Bijna alle kerken hebben één of meerdere eigen scholen.

MINED. “Om de kwaliteit van de docenten op Niño Jesus te waarborgen worden er vanuit de school *capaticaciones*¹³ gehouden om de capaciteiten van de docenten bij te spijkeren en aan te vullen. Dan doen ze om de paar maanden. Elke vrijdag middag is er een evaluatie met de docenten waarin ze naast het bidden ook bespreken wat er mis gaat in de klas of er problemen zijn en hoe deze aangepakt kunnen worden. Zo blijven de leraren op de hoogte van elkaar en de directie op de hoogte van de leraren”. Maar ook Elenora vertelt dat er soms moeilijkheden zijn met leraren die geen extra tijd willen stoppen in het belang van de kinderen, om ze bijvoorbeeld bijles te geven. “Op Niño Jesus hebben we daar een oplossing voor. Tijdens de *religión*¹⁴ lessen op woensdag geven leraren bijles aan kinderen die dat nodig hebben. Dat gebeurt dus wekelijks een aantal uur. Zo hoeven de leraren er geen extra tijd te besteden aan bijles en kunnen ze toch de kinderen helpen”. Verschillende ouders die ik heb gevraagd naar wat de kwaliteit van het onderwijs voor hun inhoud, zoals Marcelo, noemen de aandacht voor hun kind een belangrijk punt en zeggen dat hier op (semi)privé scholen vaker aandacht aan wordt besteed dan op publieke scholen. In het geval van Niño Jesus wordt de verantwoordelijkheid om aandacht te besteden aan de vooruitgang van een kind in acht genomen.

Ondanks de verschillen tussen (semi)privé en publieke basisscholen die ik zelf heb gezien en waar mijn informanten over verteld hebben, is niet te zeggen dat (semi)privé scholen kwalitatief ‘beter’ zijn dan publieke scholen. Wel lijkt het erop dat deze scholen extra activiteiten ondernemen het belang van de kinderen, door bijvoorbeeld aandacht te geven aan bijles en aan de capaciteiten van de kinderen. Een reden hiervoor kan zijn dat een school die niet door MINED is georganiseerd, maar bijvoorbeeld door een kerk, een eigen visie heeft op hoe het onderwijs uitgevoerd moet worden en welke leraren daar het beste bij passen. Dat betekent niet dat er op publieke scholen geen leraren werken die gemotiveerd zijn en liefde hebben voor hun beroep en voor de kinderen.

3.3 Ouderlijke verantwoordelijkheden

Niet alleen de overheid en scholen, waaronder leraren en directie, dragen de verantwoordelijkheid voor de kwaliteit van het basisonderwijs. Ouders van basisschoolkinderen spelen hier ook een rol in. Marcelo geeft aan dat veel ouders van een school verwachten dat een kind daar alles leert. Dat ze verwachten dat een kind het eigen

¹³ Spaanse term voor workshops ter verbetering van de kwaliteiten van de leraren.

¹⁴ Spaans woord voor geloof, in dit geval gaat het om bijbelstudie en naar de kerk gaan tijdens de les.

huiswerk kan maken, zonder daar hulp bij nodig te hebben van een ouder. Sommige kinderen maken hierdoor hun huiswerk niet en kunnen zo een leerachterstand oplopen. Het gaat hier om een wisselwerking van verantwoordelijkheden. Een aantal leraren wie ik heb gesproken geven aan dat ze verwachten dat een ouder op de hoogte is van de voortgang van hun eigen kind en ze helpen waar nodig met huiswerk en ze daarin stimuleren. Victoria, een docent van de eerste klas op Niño Jesus, zegt dat kinderen die leren lezen en schrijven sneller leren wanneer er thuis geholpen wordt. Ze zegt dat er ook ouders die hun verantwoordelijkheid voor de opvoeding van hun kinderen afschuiven op de leraar en zo verwachten dat ze hun eigen kind niet hoeven te helpen met hun schoolwerk. De ouders die ik heb gesproken geven aan zelf te helpen met het huiswerk van de kinderen. Maar dat doen ze vooral omdat ze vinden dat de leraar niet genoeg leert aan de kinderen en ze daarom thuis nog extra helpen. Analfabetisme komt nog steeds voor in Puerto Cabezas, dus er zijn ook ouders die hun kinderen niet kunnen helpen met hun huiswerk.

Doordat er verschillende partijen zijn die zorg dragen voor de kwaliteit en organisatie van het basisonderwijs in Puerto Cabezas komt het voor dat niet iedere partij zorg draagt voor zijn eigen verantwoordelijkheden. Dit kan zijn door een tekort aan fondsen om in taken te voorzien, maar ook door een gebrek aan motivatie de kwaliteit van het onderwijs hoog te willen houden. Bij passiviteit van verschillende partijen in het nemen van verantwoordelijkheid voor het basisonderwijs gaat de kwaliteit van het onderwijs achteruit en worden kinderen belemmerd in hun ontwikkeling doordat de kwaliteit van het basisonderwijs niet de aandacht krijgt die het nodig heeft. Door bijvoorbeeld alternatieve basisscholen wordt er geprobeerd toch verantwoordelijkheid te nemen voor het belang van onderwijs, daar waar de overheid tekortschiet.

4. Kennisoverdracht voor de vooruitgang van een volk.

“Kinderen zijn net als bloemen, ze hebben de zon nodig om open te gaan om zich te kunnen voeden. Een leraar moet een kind, net als de zon, genoeg stimuleren om zich open te stellen zodat deze bloem zich kan voeden met kennis”

- Marcelo, vader, pastoor en leraar van Miskitu afkomst.

Kwalitatief hoogstaand onderwijs kan niet bestaan wanneer de kennis die binnen een school wordt overgedragen niet opgepakt wordt door de leerlingen. In het vorige hoofdstuk is ingegaan op de vraag waar de verantwoordelijkheid ligt voor de kwaliteit van het onderwijs. MINED draagt deze taak, maar voert deze niet altijd uit. Hierdoor is de kwaliteit van kennisoverdracht binnen de scholen in Puerto Cabezas, volgens verschillende ouders en leraren die ik heb gesproken, ondermaats. In dit hoofdstuk zal ik ingaan op de manier waarop kennis overgedragen wordt binnen een school. Een basisschool kan wel alle voorzieningen en materialen bezitten, maar wat er geleerd wordt binnen een school dient een kind voldoende kennis te geven om een perspectiefrijke toekomst tegemoet te gaan. Zonder deze kennisoverdracht kan er geen sprake zijn van kwalitatief goed onderwijs. Ook zonder voldoende lesmateriaal zou er lesgegeven kunnen worden zolang maar bekend is op welke manier kinderen dan het beste kennis tot zich nemen. Tijdens mijn onderzoek in Puerto Cabezas heb ik verschillende scholen bezocht en daardoor ook verschillende leraren aan het werk gezien. Deze leraren hebben over het algemeen dezelfde opleiding gevolgd aan de ‘Escuela Normal’ lerarenopleiding in Bilwi. Toch geven niet alle leraren op dezelfde manier les. In dit hoofdstuk zal ik ingaan op het belang van lesmateriaal bij kennisoverdracht en hoe de manier van lesgeven in Puerto en daarbij kennisoverdracht in relatie staan tot de kwaliteit van het onderwijs. Omdat de meeste inwoners van Puerto Cabezas van origine Miskitu zijn en ook Miskitu spreken bestaat er in Puerto een vorm van tweetalig onderwijs. De rol die taal speelt in kennisoverdracht en de kwaliteit van basisonderwijs zal in dit hoofdstuk eveneens behandeld worden. Door middel van mijn eigen observaties binnen het klaslokaal zal ik een beeld schetsen van de manier waarop kennis overgedragen wordt op basisscholen in Puerto Cabezas.

4.1 Het belang van lesmateriaal.

In voorgaand hoofdstuk is al genoemd dat leerlingen meestal niet hun eigen boeken bezitten omdat deze erg duur in aanschaf zijn. Scholen hebben meestal een eigen voorraad boeken die uitgeleend kunnen worden aan een docent en de meeste (semi)privé scholen bezitten een eigen bibliotheekje waar kinderen na school hun huiswerk kunnen maken. Docenten die een contract hebben bij MINED krijgen hun eigen boeken waar ze les mee geven. Er bestaan wel werkboeken voor kinderen maar omdat niet ieder kind een eigen werkboek heeft worden deze niet gebruikt door docenten. Buiten de lesboeken hebben leraren vrijwel niets tot hun beschikking om les mee te geven blijkt uit mijn observaties in verschillende klaslokalen.

4.1.1. Een klaslokaal van 'Niño Jesus' en 'Rigoberto Cabezas'.

Op een woensdagochtend bezoek ik de semi-privé katholieke basisschool Niño Jesus. De stroom is net uitgevallen, wat per dag een paar keer gebeurt, en de leerlingen van de vijfde klas van docent Roberto zitten in het halfdonker in hun lokaal. Het lokaal wordt verlicht door een open raam aan de achterkant van het lokaal waardoor er nog voldoende licht naar binnenvalt voor de kinderen om genoeg te kunnen zien. Ongeveer 30 leerlingen zitten in vijf rijen achter elkaar in hun houten stoeltafeltjes; Roberto zit aan zijn bureau voorin de klas en staat op om het lesprogramma op het schoolbord te schrijven. Het klaslokaal is geel geschilderd, al is te zien dat er regelmatig op de muren geschreven wordt. Buiten de stoeltjes van de leerlingen, het bureau en het schoolbord staat er niets in het lokaal. Twee kapotte ventilatoren hangen aan het plafond, maar gelukkig is het uit te houden door het windje wat naar binnenkomt. Aan één muur hangt een poster waar de regels van de school op staan geschreven, versiert met bloemen en sierlijke letters. Zo kan Roberto tijdens het lesgeven wijzen op de regels, wanneer er niet aan gehouden wordt. Buiten deze posters is er niets in het lokaal wat de kinderen visueel stimuleert, of waar ze gebruik van kunnen maken tijdens de les. Diezelfde middag bezoek ik de grootste publieke basisschool 'Rigoberto Cabezas' van Puerto in het centrum. In de zesde klas van Julia neem ik plaats in de kring van leerlingen. Alle neuzen zijn gericht naar de docent die op een klein gescheurd schoolbord, welke op twee stoeltjes rust, verschillende levenslessen schrijft. Ook dit lokaal is leeg, op een aantal posters op de muur na. Hier staan grammaticalesen opgeschreven, welke door de jaren heen zo zijn vervaagd dat ze bijna niet meer te lezen zijn. Zelfs op de muren is geschreven, waarschijnlijk

bij gebrek aan een schoolbord. Zowel op de semi-privé school als op deze publieke school is er niets in het lokaal aanwezig om de kinderen te begeleiden tijdens hun lessen. Op de enkele leerlingen na die zelf een schoolboek hebben wordt er verder geen lesmateriaal gebruikt. De kinderen hebben niets tastbaars of visueel wat hen prikkelt kennis in zich op te nemen, dat dit een voorbeeld is van een slechte kwaliteit van onderwijs maakt Roberto mij duidelijk.

4.1.2. *Het 'gebrek' aan lesmateriaal.*

Leraar Roberto laat mij één van zijn lesboeken zien. Het is een boek van het vak *civismo*; levensbeschouwing. We bladeren er door heen en ik zie verschillende plaatjes van voorwerpen die ik alleen aan de westkust van het land heb gezien. Stoplichten en geasfalteerde wegen zijn bijvoorbeeld in Puerto niet te vinden. Achterin is een klein hoofdstuk gewijd aan het RAAN gebied en staan er foto's in van Miskitu indianen, maar verder is het boek weinig toepasbaar op het leven in Puerto Cabezas. De boeken worden gemaakt door de centrale overheid en verspreid over het hele land. Ze zijn daarom gericht op de nationale cultuur, en niet specifiek op het RAAN gebied. Volgens de theorie van *popular education* van Paulo Freire zou het gebrek aan culture herkenning op school ervoor kunnen zorgen dat leerlingen kennis minder goed in zich op kunnen nemen, omdat ze de kennis niet aan hun dagelijkse leven kunnen relateren. Dit lijkt ook het geval te zijn op de basisscholen in Puerto die gebruik maken van de nationale boeken. De Spaanse boeken van MINED geven informatie aan de leerlingen die over het algemeen onherkenbaar is in hun dagelijkse leven. Wat Roberto zelf belangrijker vindt voor zijn leerlingen is dat er lesmateriaal is dat meer visueel en uitdagend is. "Ik zou bijvoorbeeld graag een wereldbol in de klas hebben staan, maar dan zou ik hem zelf moeten kopen en daar heb ik het geld niet voor". Hij vertelt me net begonnen te zijn met aardrijkskunde lessen en vraagt of ik hem misschien wat meer kan vertellen over Nederland en Europa. Als verrassing neem ik de volgende keer dat ik Roberto zie een mapje mee met een aantal bladzijdes aan informatie en een aantal foto's van Nederland en Europa en daarnaast wat Euro munten. Roberto is als een kind zo blij en bedankt me hartelijk. "Nu kan ik mijn leerlingen iets tastbaars geven en ze stimuleren met visueel materiaal".

Toch hoeft het gebrek aan boeken als lesmateriaal geen reden te zijn voor een mindere kwaliteit van onderwijs. Francisca, de directrice van 'Escuela Normal', vindt dat leraren dan maar op alternatieve manier naar lesmateriaal moeten zoeken. "Er kunnen bijvoorbeeld workshops gegeven worden aan leraren waardoor ze leren hoe ze uit hun eigen omgeving

materiaal kunnen verzamelen om les mee te geven. Zo worden de leraren gestimuleerd in hun creativiteit en kunnen ze de kinderen een meer visuele les verzorgen”. Op deze manier zou er ook zonder het gebruik van lesboeken lesgegeven kunnen worden, maar wegens gebrek aan kennis over alternatieve mogelijkheden wordt er regelmatig gedacht dat lesboeken de oplossing zijn om kwalitatief goed onderwijs te geven. Rockwell & Gomes noemen deze afhankelijkheid van boeken een gevolg van de westerse manier van scholing die in de voorgaande eeuwen door Europeanen meegebracht zijn naar Latijns-Amerika (2009: 9-10). Lesboeken lijken ook vaak het enige te zijn dat opkomt wanneer ik informanten vraag te noemen wat er mist op een school en wat er nodig is. Andere vormen van lesmateriaal kennen ze en dus komen deze ook niet naar voren, zoals puzzels of ander educatief speelgoed. Een alternatief, zoals het idee van Francisca, zou meer inspelen op de beschikbaarheid van materiaal en cultuur in Puerto Cabezas en een vorm zijn van *popular education* gericht op de lokale, inheemse, bevolking. Op deze manier zou de kennisoverdracht van leraar naar leerling meer aansluiten bij de realiteit waarin de leerlingen leven, zoals de theorie van Paulo Freire voorstelt (van Dam e.a.1992: 3-8). Het gebruik van lesboeken kan daar aan bijdragen maar zijn niet persé noodzakelijk.

4.2 Stimuleren te leren.

Ook zonder lesboeken zou het mogelijk moeten zijn voor een leraar om zijn leerlingen toch kennis bij te brengen. Daarvoor is het wel van belang dat er op een manier lesgegeven wordt waarbij een leerling gestimuleerd wordt te leren en te leren van gemaakte fouten. Volgens Graham-Brown hangt de kwaliteit van onderwijs af van zowel materiële zaken als immateriële zaken. De materiële zaken, zoals lesboeken, meubilair en gebouwen zijn hiervoor al uitvoerig besproken. Een voorbeeld van immateriële invloed op de kwaliteit van het onderwijs is de kwaliteit van het lesgeven (1991: 38-42). Kennisoverdracht vindt plaats door interactie tussen leraar en kind en kan op verschillende manieren gebeuren. Hoewel de meeste leraren in Bilwi dezelfde lerarenopleiding volgen, heb ik toch verschillende manieren van kennisoverdracht geobserveerd.

4.2.1 Klassikale lesmethoden.

‘Wat is uw mening over het onderwijs zoals het nu geregeld is?’ Een vraag die ik vaak heb gesteld aan verschillende personen in Puerto Cabezas. Het antwoord dat het meest gegeven wordt heeft te maken met de manier waarop er door leraren lesgegeven wordt op de basisschool. “Kinderen worden niet genoeg uitgedaagd om te leren en nemen klakkeloos over wat de docent ze leert. Ze kopiëren het lesmateriaal en leren zo niet zelf na te denken en problemen op te lossen. Wanneer leraren foute kennis overbrengen nemen de leerlingen dat ook klakkeloos over”. Rafael is een jonge Miskitu vader van vier kinderen. Hij vindt dat leraren meer aandacht moeten besteden aan het nakijken en nabespreken van huiswerk, maar ook aan het werken in groepsverband. “Zo leren kinderen met elkaar problemen op te lossen en met eigen ideeën te komen. Ik vind het belangrijk dat kinderen op deze manier ook hun eigen mening kunnen ontwikkelen”.

Over het algemeen wordt er op een ouderwetse, klassikale manier lesgegeven, waarbij weinig interactie plaatsvindt tussen leraar en kind. Leerlingen worden gevraagd oefeningen over te schrijven en ze dan zelfstandig in de les of thuis te maken.

Op een maandagochtend mag ik observeren in de zesde klas van Colegio del Niño Jesus. Cornelia is een Miskitu vrouw van 30 jaar en geeft vandaag les in onder andere wiskunde. Ze begint met het tekenen van verschillende vormen op het bord, van driehoek tot achthoek, terwijl de kinderen rumoerig zijn en niet opletten. Cornelia heeft een zachte stem en ik kan haar bijna niet horen achter in het lokaal. Ze geeft de opdracht aan de kinderen de graden uit te rekenen van de verschillende vormen, maar maakt daarbij de fout een driehoek 360 graden toe te kennen. De kinderen nemen de antwoorden over zoals Cornelia ze geeft. Er vindt beperkte uitleg plaats over de logica achter een antwoord. De kinderen laten hun schriftje zien aan de docent wanneer ze de opdracht af hebben. Er wordt niet bijgehouden wie al langs is geweest. De stille kinderen die niets zeggen in de les komen niet aan het woord. Wanneer Cornelia de klas vraagt of iedereen het begrepen heeft geeft ook niet iedereen antwoord en overstemt een ‘ja’, waar de docent mee akkoord gaat.

Omdat er klassikaal lesgegeven wordt, zijn er maar een aantal kinderen die antwoord geven op vragen van de leraar. Tijdens het maken van opdrachten wordt er weinig gecontroleerd of iedereen bezig is, het snapt of de opdracht wel goed overgenomen heeft. Op deze manier komt het voor dat er kinderen zijn die bijvoorbeeld veel fouten maken tijdens het schrijven maar nooit gecorrigeerd worden. Zo leren ze zichzelf het verkeerde aan, omdat een leraar niet controleert op fouten in het huiswerk. Door de klassikale manier van lesgeven

krijgen de leerlingen niet de mogelijkheid met elkaar te werken aan opdrachten en samen problemen op te lossen. Tijdens de les van Cornelia zijn de kinderen weinig gemotiveerd opdrachten te maken en te luisteren. Veel kinderen blijven wat tekenen of staren voor zich uit als ze zelfstandig aan de slag moeten. Ze worden hierin niet aangesproken. Het lijkt erop dat deze kinderen weinig leren in de les omdat de kennisoverdracht die plaatsvindt door het lesgeven gebaseerd is op een lerarenopleiding waar interactief lesgeven nauwelijks geleerd wordt en kinderen zonder leren na te denken over nemen wat de docent zegt. Door de manier van lesgeven blijft de kwaliteit van het onderwijs daarom achter, een punt wat Rafael maakt tijdens ons gesprek.

4.2.1. Actie en interactie in de klas.

In de zesde klas van 'Rigoberto Cabezas', de grootste publieke school in Puerto, gaat docent Julia anders te werk. Haar leerlingen zitten in een kring en kunnen elkaar en haar zo goed zien. De les gaat over verschillende normen en waarden die belangrijk zijn in het leven. Samen met de leerlingen bespreekt Julia waarom het gezin belangrijk is. Daarbij maakt ze ook duidelijk dat de klas en de docent ook een soort gezin zijn, omdat ze elkaar helpen te ontwikkelen. De kinderen doen actief mee en komen telkens met nieuwe antwoorden. Tijdens het lesgeven doet Julia verschillende interactieve spelletjes met de leerlingen waardoor ze de geleerde kennis meteen toepassen en in zich op nemen. Hierdoor houden ze de aandacht goed bij de les en hebben ze plezier in het leren. Ze lachen volop. Ook al hebben de kinderen geen lesboeken en is er verder niets te zien in het lokaal, Julia weet de kinderen kennis over te dragen door interactief met de kinderen bezig te zijn en ze actief mee te laten doen.

Beiden manieren van lesgeven heb ik teruggezien in Puerto Cabezas, waarin de klassikale methode de overhand heeft; de methode die ook wordt aangeleerd op 'Escuela Normal'. Wat ouders over de manier van lesgeven zeggen komt dan ook overeen met mijn observaties. Leerlingen lijken het meest te leren van de interactieve manier van lesgeven, doordat te zien is dat ze actiever mee doen en meer plezier hebben in het leren. Omdat kinderen op de basisschool maar halve dagen naar school gaan is het extra van belang dat ze tijdens de contact uren zoveel mogelijk kunnen leren, zeker wanneer er regelmatig dagen vrij worden gegeven zoals Marcelo al eerder noemde.

4.3 Het belang van taal.

Ook al wordt kennis op een interactieve manier overgedragen, het begrijpen van de taal waarin geleerd wordt speelt ook een belangrijke rol om kinderen te helpen ontwikkelen. In een gebied waar de meeste kinderen Miskitu als moedertaal hebben en hoofdzakelijk in het Spaans lesgegeven wordt, is het belangrijk dat er een lesprogramma bestaat dat in beide talen voorziet. Dit bepaalt ook de kwaliteit van het onderwijs. Zoals hieronder zal blijken uit mijn gesprekken met verschillende informanten, is het nodig dat kinderen de basiskennis zoals lezen en schrijven in hun moedertaal leren, omdat ze dan het beste begrijpen wat ze geleerd wordt.

4.3.1. *Miskitu op de basisschool.*

In het contextuele hoofdstuk is al naar voren gekomen dat er sinds 2000 in Puerto Cabezas een project bestaat, opgericht door MINED, dat zich toespitst op tweetalig onderwijs in het RAAN gebied. Het SEAR¹⁵ richt zich op het verzorgen van onderwijs in verschillende inheemse talen, waarvan het Miskitu in RAAN de meest gesproken taal is.

José komt uit een kleine Miskitu gemeenschap en geeft nu les op ‘Escuela Normal’. In een van onze interview komt het SEAR ter sprake. José is erg begaan met het lot van zijn volk en slaat een aantal keren met zijn vuist op tafel om met passie duidelijk te maken dat er voor zijn volk moet worden opgekomen. Het SEAR is een begin. ‘Escuela Normal’ is de enige school in Nicaragua waar er aandacht wordt besteed aan het lesgeven in twee talen en twee culturen. Lessen worden hier in zowel Miskitu als Spaans gegeven zodat de toekomstige leraren beiden talen goed beheersen en de afwisseling kunnen toepassen”. Op de basisscholen in Puerto waar in twee talen les gegeven wordt is een systeem bedacht voor de eerste vier klassen. Iedere dag bestaat het programma uit vakken L1 en L2, respectievelijk Miskitu en Spaans. Het idee is dat kinderen Miskitu leren lezen en schrijven en daarnaast Spaans krijgen en er afgewisseld wordt met Miskitu en Spaans in andere vakken. José vindt dat het voor kinderen erg belangrijk is de basiskennis, zoals lezen en schrijven, in hun eigen taal te leren. “Ze moeten een uitleg wel kunnen begrijpen, dat kunnen ze alleen als de uitleg in hun moedertaal is”. Na de vierde klas vinden de meeste lessen plaats in het Spaans. Het idee hierachter is dat de kinderen al in het Miskitu kunnen lezen en schrijven en gaandeweg het

¹⁵ Voluit: ‘Sistema Educativo de las Regiones Autónomas’, een onderwijssysteem voor de autonome regio’s.

Spaans ook voldoende beheersen om de lessen voort te zetten in het Spaans, zodat ze goed voorbereid worden op een Spaanstalige middelbare school.

Francisca, de directrice, vindt het idee van SEAR heel mooi maar zegt dat in de praktijk veel leraren toch terugvallen in het lesgeven in een enkele taal. “In de gemeenschappen wordt eigenlijk alleen in Miskitu les gegeven, terwijl het voor de toekomst van een kind ook belangrijk is om Spaans te leren, om bijvoorbeeld naar de middelbare school te kunnen”. José deelt deze mening. “Niet alle leraren hebben de capaciteiten om in twee talen les te geven en dan gaat het mis, en gaat de kwaliteit van dit onderwijs achteruit. Sommige leraren spreken zelf niet vloeiend Spaans en geven dan liever les in het Miskitu of leren de kinderen het Spaans foutief aan. Hier zou nog meer aandacht aan besteed moeten worden”. Zowel José als Francisca zien het belang van leren van Spaans op school, voor de toekomst van een kind, maar geven wel aan dat een kind eerst de basiskennis in zijn of haar eigen taal leert. Meerdere ouders delen deze mening en kiezen er daarom voor hun kind naar een Spaanse school te sturen wanneer ze van mening zijn dat hun kind deze taal genoeg beheerst.

Tijdens mijn aanwezigheid in de eerste klas op de tweetalig publieke basisschool ‘Irma Cajina’ observeer ik hoe er les gegeven wordt. De docent verwelkomt de kinderen door liedjes met ze te zingen in eerst het Miskitu en daarna Spaans. Vervolgens zet ze ze aan het werk om verschillende dingen in en om het huis te tekenen. Ze geeft voorbeelden op het bord waarbij ze de Spaanse en Miskitu naam geeft. Verder spreekt ze de kinderen alleen aan in het Miskitu, behalve één jongetje, hij spreekt alleen Spaans. Op deze manier krijgen de kinderen beiden talen dagelijks te horen en zouden ze beide talen goed kunnen leren. Mary vertelt dat op baptist privé school een leerling was die alleen Miskitu sprak, terwijl alle lessen in het Spaans plaatsvonden. “Door middel van het gebruik van plaatjes van voorwerpen en een klasgenoot die beide talen sprak is heeft deze leerling toch snel Spaans kunnen leren”. Deze manier van kennisoverdracht is een innovatieve manier geweest om een leerling te helpen bij gebrek aan ander materiaal.

4.3.2. *Taal en kennisoverdracht*

Het SEAR project is al een aantal jaren actief in het RAAN en dus wordt er op veel publieke scholen zowel in Miskitu als het Spaans lesgegeven. Voor de kennisoverdracht kan dit belangrijke gevolgen hebben. Zoals José al aangaf is het belangrijk dat een kind de basiskennis leert in zijn eerste taal. Daarnaast is het ook belangrijk dat een kind de kennis kan verbinden met zijn cultuur, zoals de theorie van *popular education* ook aangeeft. De boeken

die het SEAR gebruikt zijn speciaal geschreven en ontwikkeld door Miskitu mensen uit het RAAN gebied. Zij hebben zorg gedragen voor de vertaling maar ook voor de inhoud. Op deze manier maken leerlingen op een tweetalige school gebruik van boeken in het Miskitu en leren ze ook over hun eigen cultuur. In de Spaanstalige lessen maken ze gebruik van de boeken van MINED en leren ze tegelijkertijd over de nationale cultuur van Nicaragua. Deze wisselwerking zou ervoor moeten zorgen dat de kinderen zich herkennen in hun eigen werkelijkheid in Puerto Cabezas, maar ook breder georiënteerd zijn op de rest van het land. Deze manier van lesgeven zou meer mogelijkheden voor de toekomst kunnen bieden, zeggen Rockwell & Gomes in hun beschrijving van de theorie over *popular education* (2009:2-4) en zou Puerto Cabezas kunnen helpen ontwikkelen. Sandrita, moeder van twee kinderen die naar Niño Jesus gaan, heeft bewust gekozen voor een Spaanstalige school. “Ik spreek thuis Miskitu met ze, en heb ze de basis van het Spaans geleerd. Zo ondervonden ze geen moeilijkheden om Spaans te leren op school. Ik vind het belangrijk dat ze deze taal leren, naast het Engels, zodat ze straks de kans hebben de wereld te ontdekken en in te trekken”. Volgens de theorie van Graham-Brown over *popular education* zou het tweetalig onderwijs, zoals dat in Puerto Cabezas beschikbaar is, bij moeten dragen aan de ontwikkeling van het onderwijs omdat de taal en cultuur van een inheemse groep over gedragen worden (1991: 70-72). Het SEAR lijkt aan deze ontwikkeling bij te dragen door de taal van de Miskitu's te gebruiken op school.

In dit hoofdstuk is een beeld geschetst van de manier waarop kennisoverdracht plaatsvindt in Puerto Cabezas. Dit gebeurt door middel van verschillende manieren van lesgeven en het gebruik van wel of geen lesmateriaal. Daarnaast speelt taal een belangrijke rol. Deze drie factoren dragen bij aan de kwaliteit van het onderwijs. Wanneer een kind niet gestimuleerd wordt te leren en niet gecorrigeerd wordt, zal deze niet genoeg kennis verzamelen om zich te ontwikkelen. Dit kan ook gebeuren wanneer er lesgegeven wordt in een vreemde taal. Onderwijs dat dichter in de buurt staat bij de taal en cultuur van een kind zou er voor kunnen zorgen dat kennisoverdracht in grotere mate plaatsvindt, waardoor een kind meer mogelijkheden voor de toekomst kan ontwikkelen. Langzaam maar zeker ontwikkelt het onderwijs zich ook in Puerto Cabezas, door meer aandacht te geven aan de capaciteiten van een leraar, het lesmateriaal en het tweetalig onderwijs. De ontwikkeling van Puerto Cabezas op het gebied van de kwaliteit van basisonderwijs zal in het volgende hoofdstuk nader uitgelegd worden.

5. *Desarollo*¹⁶; de toekomst van Puerto Cabezas.

“Varkens lopen altijd met hun snuit naar beneden, kijkend naar de grond. Dat deden de Miskitu ook. Ze lieten over zich heen lopen. Nu is dat anders; we houden ons hoofd opgegeven en spreken onze mening over wat er mis gaat en welke veranderingen we willen voor de toekomst.”

- José, vader en docent van Miskitu afkomst.

Ontwikkeling is een belangrijk begrip voor de Miskitu bevolking van Puerto Cabezas. In de afgelopen jaren sinds het verkrijgen van de autonomie zijn er verschillende dingen ontwikkeld voor een betere toekomst, maar de levensstandaard in Puerto is niet wat het zou kunnen zijn. In de voorgaande twee hoofdstukken heb ik uitgelegd dat verantwoordelijkheid en kennisoverdracht een invloed hebben op de kwaliteit van het basisonderwijs in Puerto, dat mede hierdoor op veel punten nog schort. Toch is dit geen vaststaand feit en is er ook sprake van ontwikkeling op het gebied van onderwijs en verantwoordelijkheid. Dit hoofdstuk gaat in op de wensen van de Miskitu bevolking ter ontwikkeling van de stad en hun leven voor een betere toekomst. Daarbij zal ik ingaan op de kleine stapjes die in de afgelopen jaren al gezet zijn en gezet zullen worden in de komende jaren. De autonome status van het RAAN gebied houdt de Miskitu bezig in de hoop dat ze er in politiek opzicht op vooruit zullen gaan. Het onderwijs speelt daarnaast een grote rol in de ontwikkeling van een volk; het onderwijs biedt ze meer kansen en kennis om voor zichzelf op te kunnen komen en zich actief te kunnen ontwikkelen.

5.1 Op naar een autonome toekomst?

Aan het eind van de Sandinistische revolutie, begin jaren tachtig, kwamen de Miskitu op voor hun eigen rechten en vroegen om zelfbeschikking over hun eigen gebied. Door middel van een autonome status zouden de volkeren aan de oostkust hun eigen ontwikkeling in de hand kunnen houden. “Dit toonde van creativiteit en charisma, iets wat we moeten blijven vasthouden”. Francisco vertelt over de inzet van het Miskitu volk om zich onafhankelijk te

¹⁶ Het Spaanse woord voor ‘ontwikkeling’, een belangrijke term in het leven van de Miskitu indianen in Bilwi.

maken. “De autonome titel hebben we gekregen, maar op economisch gebied zijn we afhankelijk. Er is wel hulp ter ontwikkeling van het gebied voor de gezondheidszorg en onderwijs, maar dat is te weinig. Dit gebied is naar mijn mening verder onderontwikkeld dan de rest van het land en daar zou meer aandacht voor moeten zijn (...) Om te kunnen ontwikkelen denk ik dat we onafhankelijker moeten worden van de staat, maar dat is lastig omdat de staat onze economische middelen beheert. Op het gebied van visserij, hout en goud zouden we veel kunnen verdienen en kunnen investeren in de toekomst, maar dat wordt allemaal weggehaald”. Omdat er geen werkelijke autonomie bestaat blijft de nationale overheid de factor die bepaald waar geld besteedt wordt in het RAAN gebied. In de afgelopen jaren is er veel geld besteed aan onderwijs, aan de bouw van twee universiteiten in Puerto Cabezas en aan ziekenhuizen. Maar vanwege een slechte infrastructuur komt de hulp niet op de plekken waar het het meest nodig is. “De weg van Managua naar Puerto zou al jaren geleden aangelegd worden, en is al drie keer betaald, maar wanneer de vraag gesteld wordt waarom de weg er nog steeds niet is wordt deze ontweken”. Francisco ziet het somber in. “Ik zou graag zien dat de regionale regering de beslissingen maakte over wat er nodig is in het RAAN gebied, dan zouden we kunnen zeggen ‘daar moet geld heen’, nu moeten we werken met wat we krijgen”.

In de afgelopen jaren is de invloed van de inheemse partij Yatama groter geworden en hebben ze meer plekken veroverd in de nationale politiek. José is blij dat de Miskitu meer zeggenschap krijgen, omdat hij zegt dat ze sinds de verovering van de Spanjaarden vrijwel altijd gedomineerd zijn geweest door verschillende partijen. Zo was er nooit de ruimte voor een regionale regering om zich te ontwikkelen. “Ik denk dat de nationale overheid ons na het verkrijgen van de autonomie en daarvoor ook al niet heeft willen laten ontwikkelen. Misschien dat ze zo wilden verbergen hoe slecht ze de Miskitu behandelden? Gelukkig is er nu meer aandacht voor ons gebied en is er meer hulp geboden om te ontwikkelen op verschillende aspecten, zoals het onderwijs en de gezondheidszorg (...) Het frustriert mijn volk wel dat de ontwikkeling zo langzaam gaat en dat de overheid meer en sneller iets zou kunnen doen voor ons”. José zegt wel gelukkig te zijn in Puerto. “Ook al is het gebied arm qua geld, er is genoeg rijkdom in natuur en grondstoffen. Dat hebben ze aan de westkust niet”.

Het is mij duidelijk geworden dat autonomie in het RAAN gebied alleen bestaat in fictieve zin, en dat de overheid de macht heeft over grondstoffen en geld en zo de ontwikkeling van het gebied bepaalt. Toch helpt de overheid langzaam met de ontwikkeling van het gebied. Verschillende mensen die ik heb gesproken over dit onderwerp denken dan ook dat volledige autonomie in de toekomst niet de uitkomst is, maar dat er een betere

samenwerking moet komen met de overheid. “De regionale regering kan nog niet autonoom bestaan, daar hebben ze niet de juiste capaciteiten voor. Daarnaast beheert de overheid onze grondstoffen, dus wat zou er met het milieu gebeuren als we ineens compleet autonoom zijn? Ik denk dat het beter is dat lokale partijen samenwerken met de overheid en de belangen behartigen van de Miskitu hier”, vertelt Antonio me. Het behoud van eigen taal en cultuur staat voorop en kan vastgehouden worden, ook wanneer de overheid een sterke invloed op het RAAN gebied blijft houden. Dit behoud is zichtbaar in de ontwikkeling van het SEAR project en daarmee de ontwikkeling van het basisonderwijs.

5.2 De ontwikkeling van het basisonderwijs.

“In ’76 toen ik nog op school zat werd er door de Sandinistische partij die aan de macht was besloten dat we op school alleen nog maar in het Spaans mochten praten, omdat de nationale taal door iedereen gesproken zou moeten worden. Dat kon natuurlijk niet, het was niet bevorderlijk voor de ontwikkeling van de leerlingen”. José schetst een beeld van de situatie tijdens de burgeroorlog in Nicaragua. Hij vertelt dat er maar weinig scholen waren waar er in zowel Miskitu als Spaans lesgegeven werd. In de gemeenschappen spraken de inwoners nauwelijks Spaans en werd er op school in Miskitu onderwezen, ook al was hier geen toegepast lesmateriaal voor. “Mijn generatie heeft Spaans moeten leren, maar dat kostte ons veel moeite omdat we het niet eerder spraken. Daardoor hadden we grote moeite om na de basisschool verder te studeren, omdat we het Spaans niet voldoende beheersten”. Ook Elmer, een Miskitu jongen van 23 heeft hier last van ondervonden. “Ik woonde in een gemeenschap in de buurt van Puerto en leerde op school alleen Miskitu. Op de middelbare school hier in Puerto heb ik daarom veel moeite gehad met het Spaans. Ik vind het daarom belangrijk dat kinderen ook de nationale taal leren. Gelukkig heb ik het Spaans uiteindelijk goed geleerd en ga ik nu naar de universiteit”.

Sinds 2000 zijn er stappen gezet in het onderwijs ter ontwikkeling van het RAAN gebied. Het SEAR project werd speciaal voor dit gebied ontwikkeld door de overheid en lesboeken werden geschreven in het Miskitu en over de Miskitu’s. “MINED heeft het project ontwikkeld en de controle over wat het programma inhoudt. Toch ben ik blij met het project omdat mijn volk zijn eigen taal en cultuur kan behouden”, benadrukt Antonio. Volgens de theorie van Rockwell & Gomes zou er door een project zoals SEAR wel sprake zijn van autonomie, in culturele zin, omdat de taal en cultuur van een inheemse groep behouden

blijven, ondanks de invloed van de nationale overheid (2009:10). Verschillende informanten zijn blij met deze culturele autonomie en geeft ze een gevoel van trots, zoals Antonio hierboven al noemt.

Het SEAR is nog geen waterdicht project. Er mist nog lesmateriaal voor de vijfde en zesde klas, en zoals al eerder behandeld is, beschikken niet alle leraren over de juiste capaciteiten om tweetalig les te geven. “Het SEAR mist nu nog een stukje diepgang wat er voor zorgt dat ieder kind er ook het beste van kan profiteren”, noemt José. Hij is wel van mening dat het SEAR een grote stap is voor de ontwikkeling van zijn volk. Op deze manier kunnen de Miskitu’s beter onderwezen worden en een actievere rol gaan spelen voor de toekomst van hun volk. Francisco ziet een vooruitgang voor de ontwikkeling in het RAAN gebied doordat er nu twee universiteiten zijn in Puerto Cabezas. “Nu kunnen kinderen verder leren en hun familie helpen. Het is alleen jammer dat de universiteit niet gratis is en dat de infrastructuur slecht is. Dat vind ik zo goed aan eerste wereldlanden; dat alle kinderen naar de universiteit kunnen. Universitair opgeleide mensen zijn ook in het voordeel van de overheid. Zij zouden hier meer in moeten investeren”.

Naast de ontwikkeling van het basisonderwijs door het SEAR project is het onderwijs ook op andere fronten vooruitgegaan. Een breder curriculum zorgt ervoor dat leerlingen wereldwijzer worden. Luz een vrolijke Miskitu vrouw en moeder van twee kinderen is erg tevreden met hoe het onderwijs zich ontwikkelt. “Mijn kinderen leren nu ook Engels op school, en ze krijgen ook computerles. Zo leren ze meer over het leven buiten Puerto Cabezas wat weer goed is voor hun toekomst”. Ook andere ouders vinden het belangrijk dat hun kinderen meer vakken leren waardoor ze een bredere kennis ontwikkelen over de wereld. “Maar dan moeten docenten wel gemotiveerd zijn en de juiste capaciteiten hebben om les te geven”, zegt Marcelo. “Omdat je als docent weinig verdiend en het een gratis opleiding is, is niet iedereen serieus in zijn baan. Maar of dat te veranderen is weet ik niet. Zo lang ouders het belang in zien van onderwijs voor hun kinderen kunnen ze in ieder geval hun kinderen helpen met schoolwerk”.

Het SEAR project is een vorm van *popular education* dat beter aansluit bij de belevingswereld van de Miskitu in Puerto Cabezas. Het blijkt belangrijk voor deze bevolking om ook Spaans en zelfs Engels te leren in de hoop op een betere toekomst. Deze vorm van onderwijs kan succesvoller zijn wanneer er meer aandacht besteed zou worden aan de manier van lesgeven, het lesmateriaal en de capaciteiten van de leraren, aldus de ouders en leraren die ik heb gesproken.

5.3 *Cultural discontinuity* of vooruitgang?

De term *popular education* is al meerdere malen aangehaald in relatie tot het onderwijs in Puerto Cabezas. Er bestaan vormen van deze manier van onderwijs in deze stad, die zich aansluiten bij de cultuur van de Miskitu. De vraag die overblijft is of deze *popular education* er in Puerto Cabezas voor heeft gezorgd dat er geen sprake is van een stagnatie in de ontwikkeling van basisschoolkinderen. Is dat het geval dan zou gezegd kunnen worden dat de kwaliteit van het onderwijs vooruit is gegaan.

Volgens Ogbu is er sprake van *cultural discontinuity* wanneer kinderen een vorm van onderwijs opgelegd krijgen die niet aansluit bij hun realiteit. Dit kan liggen aan de taal, het lesmateriaal, maar ook de inhoud van de lessen (1982). In Puerto Cabezas is het SEAR project opgezet waarmee geprobeerd wordt een onderwijssysteem aan te bieden waarbij er voor Miskitu kinderen geen sprake is van *cultural discontinuity*. Het lesgeven in de moedertaal met behulp van lokaal geschreven boeken zou ervoor moeten zorgen dat kinderen zich kunnen associëren met het curriculum. Wat ze op school leren kunnen ze toepassen in het dagelijkse leven. Toch heb ik niet het idee dat kinderen zich met dit project voldoende ontwikkelen, omdat er onder de lokale bevolking nog veel kritiek is op het SEAR. Onder andere Antonio vindt dat leraren te weinig capaciteiten hebben om tweetalig les te geven en dat daarom de kinderen niet voldoende leren omdat de balans tussen Spaans en Miskitu mist.

Op scholen waar alleen in het Spaans lesgegeven wordt, wordt weinig aandacht besteed aan de Miskitu cultuur. Op dit gebied zou gezegd kunnen worden dat er sprake is van *cultural discontinuity*, ook op tweetalige scholen waar kennis onvoldoende wordt overgebracht. Zoals verschillende ouders hebben gezegd, waaronder Marcelo en Rafael die ik al eerder aan het woord heb laten komen, is er sprake van weinig kennisoverdracht, ongeacht of het om kennis gaat die toepasbaar is op de cultuur van de leerlingen. Kinderen leren niet voor zichzelf te denken, door problemen op te lossen in de les, en leren niet samen met klasgenoten tot oplossingen te komen of samen ideeën te bedenken. In de toekomst zouden ze hier problemen mee kunnen krijgen in het dagelijkse leven. Toch ervaren ouders wel dat er verbetering is gekomen in de kwaliteit van het onderwijs op het gebied van onder andere lesgeven. Luz vertelt als ze terugkijkt op haar eigen basisschooltijd dat er geen aandacht werd besteed aan tweetalig onderwijs, en de doorstroom naar de middelbare school of universiteit. “Bij ontwikkeling van het onderwijs zullen kinderen zich ook blijven ontwikkelen” zegt José.

De autonome status van het RAAN gebied heeft ervoor gezorgd dat de ontwikkeling van de oostkust langzaam is verlopen en daarbij ook de ontwikkeling van de kwaliteit van het basisonderwijs. De overheid biedt hulp in de verbetering en ontwikkeling van het basisonderwijs in eigen tempo, waarbij de vooruitgang met kleine stappen te zien is. In de toekomst hopen de Miskitu's op een betere samenwerking tussen lokale partijen en de overheid, zodat de ontwikkeling van het RAAN gebied sneller zou kunnen gaan en er in de toekomst minder afhankelijkheid kan bestaan van de overheid. Elmer denkt dat meer inspraak van de indiaanse politieke partij Yatama er voor kan zorgen dat de nationale politiek meer zicht krijgt op wat er nodig is voor de ontwikkeling van het RAAN gebied. De kwaliteit van het onderwijs in Puerto Cabezas ontwikkelt zich langzaam doordat het SEAR gekomen is en daarmee een vorm van *popular education* waardoor er meer aandacht wordt besteed aan de ontwikkeling van het kind en er voor kan zorgen dat er geen sprake is van *cultural discontinuity* in dit gebied.

Conclusie.

Het grijze gebied tussen autonomie en afhankelijkheid waarin Puerto Cabezas zich bevindt heeft in mijn drie maanden van onderzoek een interessante situatie geschetst waarin meerdere factoren van invloed zijn op de vooruitgang van de stad welke van belang zijn voor het beantwoorden van mijn onderzoeksvragen. Verschillende mensen maakten mij duidelijk dat er geen sprake is van autonomie omdat de overheid nog teveel inspraak heeft in het RAAN gebied om volledig zelfstandig te bestaan. Of deze zelfstandigheid gewenst is of niet hangt af van wat de toekomst brengt. Ontwikkeling van het RAAN gebied zorgt ervoor dat iedereen een perspectiefrijke toekomst tegemoet kan gaan. Deze toekomst begint bij het onderwijs; de basis waar kinderen gevormd worden om zelfstandig te leren denken en vaardigheden te leren die toepasbaar zijn in het dagelijkse leven (Graham-Brown 1991). De ontwikkeling van het onderwijs in Puerto is echter afhankelijk van de overheid, welke de verantwoordelijkheid draagt het basisonderwijs te regelen voor heel Nicaragua, maar ook leraren, ouders en de regionale regering in Puerto dragen hun verantwoordelijkheden. Deze gedeelde verantwoordelijkheid zorgt in Puerto Cabezas regelmatig voor miscommunicatie, maar vooral voor passiviteit van verschillende partijen in het nakomen van hun taken. De verdeling van verantwoordelijkheden onder de nationale overheid en het RAAN gebied zorgen ervoor dat er in dit gebied sprake is van een gedeeltelijke autonomie. De centrale vraag in deze scriptie onderzoekt de relatie tussen deze gedeeltelijke autonomie en de invloed ervan op de beleving en kwaliteit van het basisonderwijs in Puerto Cabezas. Om deze vraag te beantwoorden heb ik drie factoren uitgekozen die een belangrijke invloed hebben op de kwaliteit van het onderwijs en in relatie staan tot de gedeeltelijke autonomie.

Zoals de theorie van Preda (2003) duidelijk maakt is er bij autonomie vaak sprake van een externe en interne dimensie. In Puerto Cabezas en het RAAN gebied is de externe dimensie de nationale overheid die invloed heeft en inbreuk maakt op de autonome groep Miskitu's. De regionale regering blijft afhankelijk van het vetorecht van de nationale regering en is afhankelijk van hun fondsen. Omdat de overheid een groot deel van de natuurlijke grondstoffen in het RAAN gebied bezit, gaat er maar een klein deel van de opbrengst direct naar het 'autonome' gebied. De overheid bepaalt op deze manier wanneer en waar er geld naar de ontwikkeling van het RAAN gebied gaat. Volgens het onderzoek van Hannum & Lillich (1980) komt het in veel autonome gebieden voor dat er geen sprake is van volledige

afhankelijkheid.

Als verantwoordelijke voor het publieke basisonderwijs in Puerto Cabezas zou het Ministerie van Onderwijs ervoor moeten zorgen dat alle kinderen in het hele land naar school kunnen en onderwijs kunnen genieten. Daarvoor zijn wel genoeg scholen nodig die functioneel zijn en is er lesmateriaal nodig om de kinderen kennis bij te brengen. Dit werkt alleen wanneer leraren voldoende capaciteiten beschikken om les te kunnen geven. MINED regionaal is afhankelijk van fondsen van de nationale overheid welke nauwelijks beschikbaar zijn. Uit eigen observaties en verhalen van ouders, leraren en schooldirectie blijkt dat er door het tekort aan geld niet wordt voorzien in kwalitatief goed onderwijs door MINED en het voor verschillende informanten voelt alsof de overheid ze in de steek laat. Leraren die niet genoeg of geen lesmateriaal tot hun beschikking hebben vinden dat het de verantwoordelijkheid is van de overheid hierin te voorzien, en zij lijken het gebrek aan lesmateriaal de schuld te geven van problemen in het lesgeven. Daarentegen vinden verschillende ouders dat leraren de verantwoordelijkheid moeten nemen voor de vooruitgang van hun kind op school, terwijl leraren juist de hulp vragen van ouders om te helpen met bijvoorbeeld het huiswerk van hun kinderen. Deze verdeeldheid van verantwoordelijkheden zorgt er in Puerto Cabezas voor dat MINED regionaal een passieve rol speelt in de verbetering van de kwaliteit van het basisonderwijs, doordat ze van MINED nationaal niet de steun en fondsen krijgen die nodig zijn. Doordat leraren en ouders hun verantwoordelijkheden teveel afschuiven op MINED lijken zij ook niet tot een oplossing te komen om zonder de hulp van MINED het onderwijs te helpen verbeteren wat leidt tot de situatie waarin ze nu zitten. Op deze manier heeft de gedeeltelijke autonomie een verslechterende invloed op de kwaliteit van het onderwijs.

Dat de kwaliteit van het onderwijs niet goed genoeg is om kinderen voldoende kennis bij te brengen, wordt duidelijk in het vierde hoofdstuk waarin kennisoverdracht centraal staat. Op basisscholen in Puerto Cabezas hebben weinig kinderen hun eigen lesboeken en wordt er mede daardoor veel klassikaal lesgegeven waarbij leerlingen overschrijven wat de leraar zegt. Zoals Rockwell & Gomes (2009) in hun onderzoek naar onderwijs in Latijns-Amerika tegenkwamen, zijn veel landen afhankelijk geworden van boeken als gevolg van een vroegere Europese overheersing. In Puerto Cabezas is dit ook het geval, aangezien het gemis van lesmateriaal voor verschillende informanten een meetpunt is van een slechte kwaliteit van onderwijs. Onwetendheid over mogelijke oplossingen, bijvoorbeeld het zelf maken van lesmiddelen met materialen uit de omgeving, zorgt ervoor dat het niet hebben van lesboeken een probleem wordt en de manier van lesgeven bemoeilijkt. De lesboeken die er zijn, zijn

door de nationale overheid ontwikkeld en richten zich nauwelijks op het leven in het RAAN gebied en de Miskitu's die er wonen. De kennis die uit deze boeken overgebracht dient te worden door de leraren in Puerto sluit niet aan bij het dagelijkse leven van de kinderen en kan daardoor leiden tot *cultural discontinuity*, een stagnatie in ontwikkeling, zoals Ogbu (1982) deze situatie noemt. Ook de taal waarin lesgegeven wordt zorgt er voor dat sommige kinderen zich niet goed ontwikkelen op school, doordat er niet lesgegeven wordt in hun moedertaal Miskitu, maar in het Spaans. De basiskennis van lezen en schrijven is dan moeilijk te begrijpen waardoor deze kinderen sneller een achterstand oplopen. Verschillende ouders en leraren geven aan dat hun kinderen hierdoor niet goed mee draaien op school en er meer aandacht besteed zou moeten worden aan hun vooruitgang. Door de factoren taal, weinig gebruik van lesmateriaal en weinig culturele herkenning in het lesgeven beleeft de lokale bevolking van Puerto Cabezas dat de kwaliteit van het onderwijs dermate slecht is dat hun kinderen zich niet goed kunnen ontwikkelen. Toch blijkt tijdens mijn onderzoek in Puerto Cabezas dat het onderwijs niet stil staat, maar dat de overheid meehelpt aan de ontwikkeling er van. Het SEAR project is ingevoerd om het RAAN gebied een stukje culturele autonomie mee te geven doordat het zich richt op tweetalig onderwijs. De lesboeken die zijn ontwikkeld voor dit project zijn geschreven door lokale Miskitu en richten zich meer op het dagelijkse leven van de Miskitu leerlingen. De lokale bevolking is trots op dit project wat hun eigen taal en cultuur behoudt. Ondanks de kritiek die er bestaat, omdat leraren niet de juiste capaciteiten zouden hebben om tweetalig onderwijs te kunnen geven, wordt het project toch als vooruitgang voor Puerto Cabezas gezien. Het SEAR project sluit goed aan bij de theorie van Paulo Freire over *popular education* (Rockwell & Gomes 2009 & van Dam e.a. 1992), aangezien het project is toegepast op de etnische minderheidsgroep in het RAAN gebied en op deze manier onderwijs aanbiedt dat aansluit bij hun leefomgeving en tradities. Op deze manier zouden kinderen zich juist kunnen ontwikkelen naar een perspectiefrijke toekomst waarin ze de basiskennis geleerd hebben in het Miskitu en zowel regionale als nationale cultuur leren kennen waardoor ze breder opgeleid worden.

Met de opkomst van het SEAR project blijkt dat de gedeeltelijke autonomie ook een positief effect kan hebben op de kwaliteit van het onderwijs, ondanks de problemen die nog bestaan binnen het project. Een onderwijs dat aangepast is op de Miskitu bevolking zorgt er voor dat het gebied zich kan ontwikkelen. Volledige autonomie is dan volgens verschillende lokale Miskitu niet persé wenselijk; een nauwe samenwerking van lokale partijen en de nationale politiek zou de aandacht op ontwikkeling van het RAAN gebied kunnen vergroten.

Literatuur.

Buvollen, H.P.

1990 Autonomy: Tactic and Self-Determination – The Sandinista Policy Towards the Indigenous Peoples of Nicaragua. *Caribbean Quarterly* 36(1):98-112.

Cott, van D.L.

2001 Explaining Ethnic Autonomy Regimes in Latin America. *Studies in Comparative International Development* 35(4): 30-59.

Dam, van A., Martinic, S. en Peter, G.

1992 *Popular Education in Latin America: Synthesis of the Discussion Themes*. Den Haag: Centre for the study of education in developing countries.

Dunbar Ortiz, R.

1987 Indigenous Rights and Regional Autonomy in Revolutionary Nicaragua. *Latin American Perspectives: a Journal of Capitalism and Socialism* 14(1):43

Gabriel, J.

1996 UNO...What Happened to Autonomy? Politics and Ethnicity on Nicaragua's Atlantic Coast. *Ethnic & Racial Studies* 19(1):158-185.

Graham-Brown, S.

1991 *Education in the Developing World: Conflict and Crisis*. New York: Longman Publishing.

Hale, C.R.

1994 *Resistance and Contradiction: Miskitu Indians and the Nicaraguan State, 1894-1987*. Stanford, CA: Stanford University Press.

Hannum, H. & Lillich, R.B.

1980 The Concept of Autonomy in International Law. *The American Journal of International Law* 74(4): 858-889.

Ogbu, J.U.

1982 Cultural Discontinuities and Schooling. *Anthropology & Education Quarterly* 13(4)290-307.

Preda, A.

2003 The Principle of Self-Determination and National Minorities. *Dialectical Anthropology* 27(3): 205-226.

Rex, J.

1996 Ethnic Minorities and the Nation State: Working Papers in the Theory of Multiculturalism and Political Integration. Basingstoke: MacMillan.

Rockwell, E. & Gomes, A. M.R.

2009 Introduction to the Special Issue: Rethinking Indigenous Education from a Latin American Perspective. *Anthropology & Education Quarterly* 40(2)-97-109.

Roosens, E.E.

1989 *Creating Ethnicity: The Process of Ethnogenesis*. Newbury Park: Sage.

Shapiro, M.

1987 Bilingual-Bicultural Education in Nicaragua's Atlantic Coast Region. *Latin American Perspectives: a Journal of Capitalism and Socialism* 14(1) 67-86.

Vijil, J.

2011. What education priorities should this or the next government have? *Revista Envío de Universidad Centroamericana*. 382(9): 1-12.

Bijlage I: Resumen en Español.

“La escuela es el futuro”

Una investigación sobre la calidad de educación primaria en una región autónoma.

Esta tesis es el resultado de tres meses de investigación antropológica de campo en Puerto Cabezas, Nicaragua. Esta ciudad está situada en la Región Autónoma de Atlántico Norte (RAAN). La ley se dice que la región es autónoma, pero en realidad la autonomía es parcial. Por esta autonomía parcial la responsabilidad, para el desarrollo de la ciudad y la RAAN, esta dividiendo entre el gobierno nacional y el gobierno regional. El gobierno nacional controla la mayor parte de los recursos humanos y por eso se presenta poco dinero en la región de la RAAN. Además, el gobierno también regula la educación en el país. La educación puede ser la base para el desarrollo de una población y por lo tanto es importante para el futuro de Puerto Cabezas y la RAAN, una zona poblada principalmente por los indios Miskitu. La calidad de la educación sería muy bueno para el desarrollo y necessita la ayuda del Ministerio de Educación (MINED).

Durante mi investigación, la cuestión de qual relación existe entre la autonomía parcial de Puerto y la calidad de educación primaria era central. El problema que existe con esta pregunta es que la responsabilidad compartida puede afectar negativamente la calidad de la educación, cuando los diferentes partidos son pasivos en el cumplimiento de sus tareas. La educación por lo tanto no puede desarrollar. Para responder a esta cuestión central, he examinado cómo se organiza la educación, cual diferentes formas de la educación existen en Puerto existen y cómo se pensó la gente en la calidad de la educación. La experiencia de la población local de la calidad de la educación y la autonomía parcial fue central. En Puerto Cabezas, visité diferentes escuelas y observé varias lecciones. En esta manera pudiera tener una idea de las escuelas en Puerto. También entrevisté a los profesores y la junta escolar. Varios padres de niños de primaria hablaron sobre su experiencia de la educación. También visité a MINED regional y allí me entrevisté sobre el trabajo de este ministerio.

Durante mi estancia en Puerto Cabezas, he encontrado con tres temas que se vuelven siempre en mis preguntas y mis observaciones. La responsabilidad es un tema que a veces hace falta en la RAAN. El gobierno no siempre se arregla las escuelas y los medios de subsistencia. y También, a veces no se da materiales adecuados de enseñanza, ni una estudio de maestro

adecuado. MINED regional no puede cambiar nada cuando el gobierno no se da fondos necesarios. Pero no sólo MINED es responsable para la calidad de la educación. Los profesores y la junta escolar pueden hacer cambio sin la ayuda de MINED. Pero sin libros los profesores no saben bien cómo dar clase. Varios padres sienten que no todos los profesores tienen la capacidad de ser maestro. Ellos piensan que los maestros tienen poco amor para sus estudiantes y por lo tanto, no se ayudanlos suficiente para el desarrollo de los estudiantes. Los maestros respuestan que los padres deben ayudar con el progreso de sus hijos, por ejemplo para ayudarlos con sus tareas.

Por la división de responsabilidades hay una disminución en la calidad de la transferencia de conocimiento en la educación. Cuando no hay libros de texto, muchos profesores luchan para impartir conocimientos a sus alumnos. También muchos proferos dar clase en que los niños escriban lo que dice el profesor sin pensar por si mismo. Esta forma de enseñanza no es interactivo y los niños reciben poco para estimular sus conocimientos. Un otro obstáculo es que en muchas escuelas sólo se habla español, mientras que la mayoría de la RAAN es Miskitu y también hablan Miskitu. Cuando un niño no se aprende en su lengua materna es difícil aprender lo básico como leer y escribir. Una discapacidad de aprendizaje puede obstaculizar el futuro de un niño.

Durante varios años el gobierno se iniciado y fundado un proyecto Sistema Educativo de las Regiones Autónomas (SEAR). Este proyecto es especial por los Miskitu y preserva su idioma y cultura. El proyecto es un forma de la educación bilingüe y se enseñanza en Miskitu y Español las cuatro clases más bajas. Para estos classes hay libros especiales en Miskitu. En esta manera, la educación es más acorde con la vida cotidiana de los Miskitu.

La consecuencia de la autonomía parcial es que las responsabilidades estan dividiendo y por eso el desarrollo de la educación no se recibe ayuda suficiente. La calidad de la educación va hacia atrás, porque los maestros no reciben una buena educación y no tienen materiales para trabajar, sino también el conocimiento es menor porque los niños no hablan el idioma correcto o no puede asociarse con materiales de enseñanza. Aún así, la RAAN no se va a quedar cómo esta ahora. En pequeños pasos se puede desarrollar la zona con, por ejemplo, una forma más adecuada de educación por los niños Miskitus.

Bijlage II: Informanten

Hieronder volgt een lijst van informanten die mij tijdens mijn onderzoek geholpen hebben met het verzamelen van data en hun meningen en ervaringen met mij gedeeld hebben. Niet alle informanten zijn in deze scriptie aan bod gekomen. Dit betekent niet dat hun stem niet gehoord is en hun informatie minder waardevol was. Alle namen zijn gefingeerd om de privacy van de informanten te waarborgen.

Alma: Miskitu, moeder van één dochter die naar Niño Jesus gaat. Vindt het belangrijk dat docenten begaan zijn met de vooruitgang van haar dochter, wat volgens haar het geval is op deze school. Gesproken op het schoolplein van Niño Jesus op 12 april 2012.

Amelia: Miskitu, moeder van twee kinderen die bij haar ouders wonen in verband met geldgebrek. Komt uit het Rio Coco gebied en werkt in Puerto Cabezas aan haar carrière. Vindt het belangrijk dat haar kinderen zowel Spaans als Miskitu goed beheersen. Gesproken tijdens een reis naar het Rio Coco gebied op 24 en 25 april 2012.

Antonio: Miskitu, 64 jaar. Zet zich in voor het behoudt van de Miskitu taal en cultuur en geeft hier ook les in. Schrijft ook boeken over het Shamanisme binnen zijn cultuur. Miskitu les van hem gekregen en geïnterviewd op 15 februari 2012.

Bernardo: Miskitu, werkt voor MINED Bilwi als technisch inspecteur en ziet er op toe dat leraren in Bilwi en omliggende gemeenschappen les geven en er voldoende materiaal ter beschikking is. Geïnterviewd op zijn kantoor op 17 april 2012.

Brianna: Miskitu, 26 jaar, moeder van twee kinderen van 4 en 8. Beiden gaan naar Colegio del Niño Jesus. Vindt vooral veiligheid voor haar kinderen belangrijk in school keuze. Daarnaast vindt ze het belangrijk dat haar kinderen goed Spaans en Engels leren. Vanaf 6 februari 2012 regelmatig gesproken in mijn huis; geïnterviewd op 19 maart 2012.

Cornelia: Miskitu, jonge vrouw en docent zesde klas op Niño Jesus. Geeft klassiek en klassikaal les, erg timide, maar zegt veel liefde te hebben voor de kinderen. Haar les geobserveerd en gesproken op 21 februari 2012.

Elena: Miskitu, directrice van tweetalige publieke basisschool 'Irma Cajina'. Heeft drie kinderen. Is erg te spreken over de ontwikkeling van het tweetalig onderwijs en zit zich in voor haar school. Gesproken op 8 maart 2012 in haar kantoor op school.

Elenora: Mestizo, komt uit de westkust. Sub-directrice van Niño Jesus. Ze is erg begaan met de veiligheid van de kinderen en pleit voor meer aandacht voor hun vooruitgang bij de leraren. Regelmatig gesproken op het schoolplein van Niño Jesus en geïnterviewd op 12 april 2012.

Elmer: Miskitu, 23 jaar en vader van één kind. Heeft moeite gehad met Spaans leren en is daarom voor het tweetalig onderwijs, zodat kinderen zich in zowel Miskitu als Spaans kunnen redden. Geïnterviewd op de bouwplaats van Stichting Samenscholen op 13 april 2012.

Fernando: Miskitu vader van één dochter. Komt uit een kleine gemeenschap in het RAAN gebied. Dochter gaat naar privé school vanwege de betere veiligheid en controle op vooruitgang van kind. Kort gesproken op 13 april 2012 op de bouwplaats van Stichting Samenscholen.

Francisca: Miskitu, directrice van de lerarenopleiding 'Escuela Normal'. Wil dat leren zich beter ontwikkelen door te leren hoe ze lesmateriaal uit de omgeving kunnen gebruiken. Geïnterviewd op 2 maart 2012 op haar kantoor.

Jet: Nederlandse vrouw woonachtig in Puerto Cabezas. Heeft hier een Miskitu man en twee kinderen die naar Niño Jesus gaan. Naar haar mening de enige school waarbij de grootte van een klas beperkt is en er aandacht is voor de leerlingen. Eigenaresse van Stichting Marijn die zich inzet voor kansarme kinderen en ze begeleid tijdens hun schoolperiode. Gesproken op 13 februari 2012 in het gebouw van haar stichting. In april 2012 heb ik een van haar projecten bekeken.

José: Miskitu, 43 jaar. Werkt als leraar op 'Escuela Normal'. Is daarnaast dorps hoofd van zijn wijk. Hij is erg begaan met het lot van zijn volk en spreekt gepassioneerd over het voortbestaan er van. Regelmatig gesproken op de bouwplaats van Stichting Samenscholen en hem daar geïnterviewd op 16 april 2012. Tevens een les geobserveerd op 29 februari 2012.

Julia: Miskitu, moeder van drie kinderen en docent zesde klas op Rigoberto Cabezas. Geeft actief les en stimuleert leerlingen via spelletjes en hun mening te horen om te ontwikkelen. Haar les geobserveerd en gesproken op 1 maart 2012.

Kevin: Jongen uit Bluefields, zuidwesten van Nicaragua. Spreekt Miskitu en heeft een zoontje. Stuurt het liefst zijn kind naar een privé school wanneer er geld is. Anders kan hij zijn kind helpen met onderwijs. Gesproken op 13 april 2012 op de bouwplaats van Stichting Samenscholen.

Marino: Miskitu, pastoor en directeur van de Baptist privé school. Wil onafhankelijk blijven van MINED en zijn eigen leraren selecteren en opleiden via de kerk. Geïnterviewd tijdens een bezoek aan zijn school op 22 februari 2012.

Luz: Miskitu, vrolijke moeder van twee kinderen. Zegt dat ze weinig wil veranderen aan het onderwijs omdat het telkens al vooruitgaat en zo mag blijven. Vindt vooral Engels en computerles belangrijk voor haar kinderen. Geïnterviewd op de bouwplaats van Stichting Samenscholen op 20 maart 2012.

Matheo: Miskitu, 35 jaar. Is pastoor in Waspám aan de Rio Coco en reist deze rivier af om dorpjes te bezoeken en ze te helpen. Weet veel over de omstandigheden waarin de Miskitu leven en welke hulp nodig is. Geïnterviewd in mijn huis op 21 maart 2012.

Marcelo: Miskitu, pastoor, docent en vader van twee kinderen. Gelooft dat het onderwijs nog kan ontwikkelen op het gebied van lesgeven en helpt daarom zijn kinderen zelf met school. Geïnterviewd op 13 april 2012 op de bouwplaats van Stichting Samenscholen.

Marcia: Miskitu, jonge moeder van twee kinderen. Werkt voor een organisatie tegen analfabetisme en hoopt dat de overheid meer aandacht gaat besteden aan kinderen die niet naar school gaan. Gesproken op haar werk op 15 maart 2012.

Maria: Miskitu, moeder van twee kinderen die naar Niño Jesus gaan. Het belangrijkste voor haar is het christelijke geloof dat goed overgebracht wordt op deze school en daarnaast de veiligheid en controle. Gesproken op het schoolplein van Niño Jesus op 12 april 2012.

Mary: Miskitu, moeder van vier kinderen en docent eerste klas op de Baptist privé school. Studeert ook psychologie en is erg begaan met het psychische welzijn van haar leerlingen. Haar les geobserveerd en haar gesproken op 22 februari 2012.

Rafael: Miskitu, 35 jaar en vader van vier kinderen. Hij is architect en hoger opgeleid. Probeert zijn kinderen te motiveren door te leren en te helpen met hun ontwikkeling in school. Gesproken op 16 april 2012 op de bouwplaats van Stichting Samenscholen.

Roberto: Miskitu. Docent van de vijfde klas op Niño Jesus, werkt ook op een middelbare school. Is begaan met zijn kinderen en wenst voor meer lesmateriaal om les mee te geven. Meerdere malen zijn lessen geobserveerd en hem gesproken op 20 en 21 februari, 1 en 16 maart en 10 en 11 april.

Sandrita: Miskitu, jonge moeder van twee kinderen die naar Niño Jesus gaan. Gelooft in de ontwikkeling van haar kinderen op deze school zodat ze wereldwijd kunnen worden. Gesproken op het schoolplein van Niño Jesus op 11 april 2012.

Sol: Jonge Miskitu vrouw, moeder van één zoontje. Heeft haar eigen naaiatelier en studeert bedrijfsmanagement. Vindt het belangrijk dat er op school veel aandacht is voor exacte vakken en dat een kind voldoende aandacht krijgt. Gesproken op 19 april 2012 in haar atelier.

Victoria: Miskitu, jonge vrouw en docent eerste klas op Niño Jesus. Geeft les aan 40 jonge kinderen en probeert ze zoveel mogelijk aandacht te geven en controleren op hun huiswerk en vooruitgang. Haar les geobserveerd en haar kort gesproken op 23 februari 2012.

Bijlage III: Afbeeldingen bij het veldwerkonderzoek.

Deze bijlage bevat foto's die zijn gemaakt tijdens mijn veldwerkonderzoek van verschillende scholen en klaslokalen. Deze zijn bijgevoegd om een betere voorstelling te kunnen maken bij de tekst.



Afbeelding 1: Publieke basisschool 'Rigoberto Cabezas'. Op het schoolplein staat een afdak waar een klas onder les krijgt. In de regentijd is dit echter niet mogelijk. De gebouwen zijn geverfd in de kleuren van de Nicaraguaanse vlag.



Afbeelding 2: Semi-privé basisschool ‘Colegio del Niño Jesús’. Links en rechts bevinden zich de lokalen. Het is zichtbaar dat het gebouw geen publieke school is omdat het in niet in de kleuren van de Nicaraguaanse vlag is geverfd. Voor de school ligt een groot speelveld, waar veel wordt gevoetbald.



Afbeelding 3: Het schoolplein en schoolgebouw de Baptist privé school. De kerktoren is te zien. Het schoolplein is afgezet met een stenen muur en op het schoolplein is een basketbalveld gemaakt.



Afbeelding 4: Tijdelijke basisschool van wijk Nueva Jerusalem onder een woonhuis. Inmiddels is er een echte school gebouwd door de Nederlandse Stichting Samenscholen. Bij MINED lag er al tien jaar een aanvraag, maar de school werd door hen niet gebouwd.¹⁷

¹⁷ Bron: <http://www.stichtingsamenscholen.org/nl/projecten/project-2010.html> (28 juni 2012)



Afbeelding 5: Een druk klaslokaal van de Baptist privé school. Er zijn twee leraren aanwezig om de kinderen te helpen. Aan de muur hangen verschillende posters met regels, vormen en lettergrepen.



Afbeelding 6: De zesde klas van 'Colegio del Niño Jesús'. Buiten het schoolbord en een lege poster is er in het lokaal niets te zien.