

Para seguir adelante

**Elise van Straten
Sarah Weening**

*De betekenis van het
educatief centrum van
T.E.S.S. Unlimited voor de
toekomstdromen en
verwachtingen van
kinderen*



Para seguir adelante

De betekenis van het educatief centrum van T.E.S.S. Unlimited voor de toekomstdromen en verwachtingen van kinderen

Bachelor scriptie Culturele Antropologie en Ontwikkelingssociologie

27 juni 2014



Universiteit Utrecht

Auteurs

Elise van Straten
e.m.vanstraten@students.uu.nl
3706761

Sarah Weening
s.a.weening@students.uu.nl
3716058

Begeleider

dr. M. L. Glebbeek

Aantal woorden: 21.224

Omslagfoto: Meisjes spelen op het dak van het educatief centrum.

E. M. van Straten & S. A. Weening

Para seguir adelante: De betekenis van het educatief centrum van T.E.S.S. Unlimited voor de toekomstdromen en verwachtingen van kinderen

© 2014, E.M. van Straten & S. A. Weening

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden vermenigvuldigd of openbaar worden gemaakt zonder toestemming van de auteurs.

Wish it

Dream it

Do it¹

¹ Spreuk die in het educatief centrum hangt en goed past bij dit onderzoek.

Inhoudsopgave

Voorwoord.....	7
Kaarten ligging onderzoekslocatie.....	8
Inleiding.....	9
Theoretisch kader.....	14
Educatie en ontwikkeling (Elise van Straten en Sarah Weening).....	14
Formele en non-formele educatie.....	15
Human capital.....	16
De invloed van educatie op toekomstperspectieven.....	16
Educatie en kinderen(Elise van Straten)	18
Toekomstverwachtingen(Sarah Weening)	20
Empowerment.....	20
Verwachtingen over de toekomst	21
Educatie en ontwikkeling in Guatemala	23
Demografische informatie.....	23
Onderwijsuitkomsten in Guatemala.....	23
Onderwijsparticipatie	24
Het schoolsysteem.....	25
Ngo's in Guatemala	26
T.E.S.S. Unlimited.....	26
Het educatief centrum van T.E.S.S. Unlimited.....	27
T.E.S.S. Unlimited (Elise van Straten)	27
Het educatief centrum.....	27
De missie van het educatief centrum.....	28
Het lesprogramma en de indeling in groepen.....	28
De medewerkers.....	29
De lessen.....	29
Het KIDS Restaurant	31
Toekomstperspectieven beoogd door T.E.S.S. Unlimited..... (Sarah Weening)	32
Motivatie en evaluatie van de kinderen die naar het educatief centrum komen(Sarah Weening)	35
Wie komen naar het centrum?	35
Waarom komen de kinderen naar het educatief centrum en wat verwachten zij van het educatief centrum?	37
Hoe is de sfeer, de omgang en het contact in het centrum?.....	38
Wat vinden de kinderen van het educatief centrum en de programma's?.....	40
Wat hebben de kinderen tot nu toe geleerd?	40
In de praktijk.....	41

Persoonlijke ontwikkeling.....	41
Sociale vaardigheden.....	41
De toekomstdromen en verwachtingen van de kinderen(Elise van Straten)	45
Toekomstdromen en verwachtingen op het gebied van opleiding	45
Toekomstdromen en verwachtingen op het gebied van werk	46
Toekomstdromen en verwachtingen op het gebied van gezinsvorming.....	48
De rol van het educatief centrum in het vervullen van de toekomstdromen	50
Conclusie en discussie	52
Referenties	58
Bijlage 1	63
Bijlage 2	64
Bijlage 3	65
Resumen en Español	66

13 juni 2014

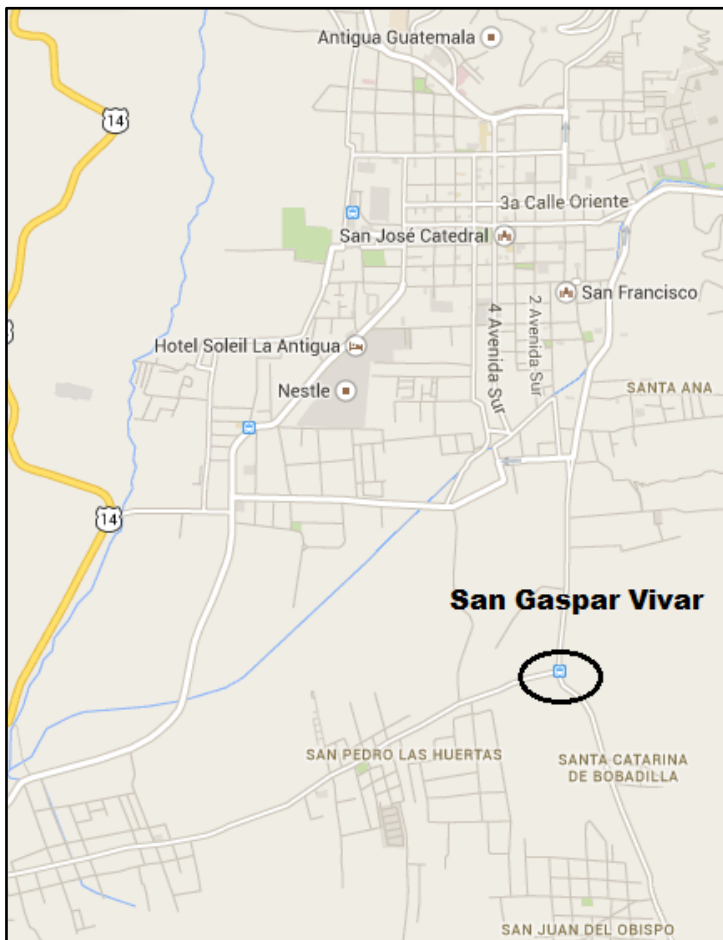
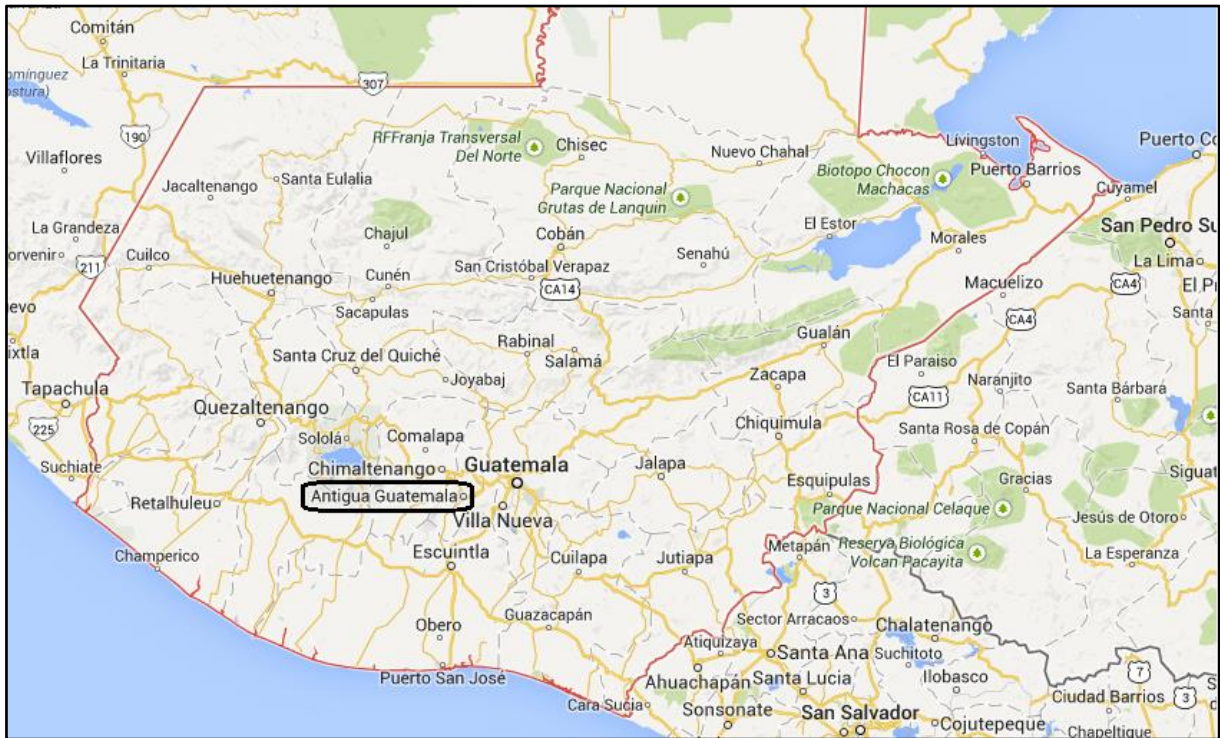
Voor u ligt onze bachelor scriptie. De afsluiting van een lange en bijzondere periode. Acht maanden zijn we met het bachelor project bezig geweest, waarvan de drie maanden in Guatemala het meest in onze herinnering zullen blijven. Een heel mooie tijd, maar we hebben ook verdrietige momenten meegemaakt. Desondanks hadden we geen minuut van deze bijzondere ervaring willen missen. We hebben zoveel geleerd, zoveel gegeven en toch ook zoveel gekregen. Het is een unieke ervaring geweest, die ons absoluut sterker heeft gemaakt en die we nooit zullen vergeten.

Via deze weg willen wij een aantal mensen bedanken zonder wiens hulp ons onderzoek en de uiteindelijke scriptie niet tot stand waren gekomen. Ten eerste bedanken we Tessa dat we ons onderzoek bij haar stichting hebben mogen doen. Er gaat een groot woord van dank uit naar de kinderen van het educatief centrum van T.E.S.S. Unlimited. Zij zijn ze de bron van dit onderzoek; we willen hen bedanken voor hun enthousiaste inzet en gezelligheid. We wensen hen heel veel geluk toe in het verwezenlijken van hun toekomstdromen. Daarnaast willen we de medewerkers en andere betrokkenen van het educatief centrum bedanken voor hun hulp en support tijdens het doen van het onderzoek. We bedanken ons thuisfront voor de steun die ze ons vanaf een afstand hebben gegeven, wanneer we ons in lastige situaties bevonden. Ook gaat dank uit naar Marie-Louise voor de begeleiding die ze ons heeft gegeven gedurende het bachelor project en Gerdien voor haar hulp in het veld. Een bijzonder woord van dank gaat uit naar onze steun en toeverlaat tijdens onze veldwerkperiode, ons gastzusje Madelon.

Tot slot zijn wij zeer dankbaar voor het mogen verblijven en hebben leren kennen van onze gastfamilie in Guatemala; Mauricio, Fernanda, mama Yoli en papa Nery. Ook de rest van onze Guatemalteekse familie bedanken wij. Zonder hen was onze veldwerkperiode niet hetzelfde geweest. Dank jullie wel dat jullie ons hebben toegelaten in jullie familie in deze speciale en moeilijke periode in jullie leven. Voor altijd in ons hart.



Kaarten ligging onderzoekslocatie²



² Google maps

Inleiding

Om 14.00 doet Lianne de deur van het Droomcentrum open. 'Kom verder', zegt ze tegen de groep kinderen die zich op het stoepje verzameld heeft. De kinderen, gekleed in vrolijke zomerse kleding, rennen de patio van het centrum binnen. Sommige houden nog even halt bij het raam van het kantoor om door de met vlaggetjes versierde zwarte spijlen naar binnen te gluren en Tessa te groeten. Op de gele muur naast het raam staat een tekst geschreven: *'The children are making memories, please excuse the mess'*. Onder de groep kinderen bevinden zich de zusjes Valeria en Claudia van 9 en 10 jaar. Zij gaan het eerste lokaal binnen, waar zij de middag zullen beginnen met een uurtje schilderen in de creatieve les. Aan de lampen van het lokaal hangen 3D harten die de kinderen eerder gemaakt hebben als versiering voor het KIDS restaurant op Valentijnsdag. Als iedereen zit en de schilderopdracht uitgelegd is, gaat de muziek aan. De meisjes zingen vrolijk mee op één van hun favoriete nummers van Prince Royce. *'Yo solo quiero darte un beso...'*, 'ik wil je alleen een kusje geven...'. Voor Joaquín ziet het programma er anders uit. Hij is ook 10 jaar, maar kan nog niet lezen en schrijven en heeft een spraakgebrek. Hij krijgt vandaag bijles in lezen en schrijven van een vrijwilliger. Miguel behoort zijn 16 jaar tot een van de oudere kinderen van het centrum. Hij begint de middag met een uur computerles in het computerlokaal op de eerste verdieping. Vandaag worden in deze les de menukaarten voor het KIDS Restaurant van aanstaande vrijdag gemaakt. Het menu bestaat deze week uit een aardbeien-smoothie als welkomstdrankje, als voorgerecht een gevulde tomaat, als hoofdgerecht gemarineerde kip met rijst en salade en als nagerecht een mousse van limoen en chocola.³

Naast Valeria, Claudia, Joaquín en Miguel komen er dagelijks nog zo'n veertig andere kinderen naar het educatief centrum van T.E.S.S. Unlimited in San Gaspar, Guatemala, om te studeren voor de toekomst en hun dromen te verwezenlijken. De meeste kinderen in Guatemala gaan naar publieke scholen, waar ze onderwijs van matige kwaliteit ontvangen in grote klassen (Marshall 2009). Het educatief centrum helpt de kinderen met het maken van hun huiswerk en probeert ze te stimuleren om meer te leren en zich verder te ontwikkelen. Een van de leraren van het centrum beschrijft de missie van het centrum als volgt:

...de missie van het centrum is om te helpen, om ondersteuning te bieden aan alle Guatemalteekse kinderen, zodat zij een toekomst hebben, zodat ze goede personen kunnen zijn, dat ze werkende mensen kunnen zijn die alles wat ze hier leren in de praktijk kunnen brengen. Hier worden de hulpmiddelen gegeven, de mogelijkheden om jezelf te verbeteren, zodat de kinderen belangrijk zullen zijn in het leven.⁴

Eén van de Millenniumdoelen, opgesteld door de Verenigde Naties, is universeel basisonderwijs voor iedereen. Alhoewel bijna alle landen ter wereld deze doelen hebben ondertekend en ze in 2015 bereikt moeten zijn, gaan veel kinderen niet naar school. Uit onderzoek blijkt dat educatie een positieve invloed heeft op de ontwikkeling van mensen en landen. Educatie kan een faciliterende rol spelen in het verbeteren van verschillende facetten van het leven van

³ Een dag in het educatief centrum 26/02/2014

⁴ Interview met Javier, docent huiswerkhulplessen en kooklessen 10/03/2014

individuen, families en gemeenschappen, zoals gezondheid, voeding, werk en zelfbewustzijn (Kenny en Camenzind 2007:28). Educatie is een belangrijk onderdeel van *human capital*; het ontwikkelen van kennis en vaardigheden. Door deze ontwikkeling worden mogelijkheden tot *agency* en *empowerment* vergroot, waardoor mensen beter in staat zijn grip te hebben op hun eigen leven. In de campagnes en programma's voor universeel onderwijs wordt dan ook vaak gesteld dat educatie de toekomstperspectieven van kinderen verbetert. Er is echter nog weinig bekend over de relatie tussen de toekomstperspectieven en de toekomstverwachtingen van kinderen en wat de invloed van educatie daarop is. Daar gaat dit onderzoek op in. De centrale vraag van het onderzoek luidt:

'Wat is de betekenis van het educatief centrum van T.E.S.S. Unlimited voor de toekomstverwachtingen van de kinderen die hierheen gaan?'

De deelaspecten die we hierin hebben onderzocht, zijn de toekomstperspectieven die het educatief centrum voor kinderen beoogt te creëren, de motivatie van de kinderen om naar het centrum te komen, hoe de kinderen het centrum en de programma's evalueren, de toekomstdromen en verwachtingen die de kinderen hebben en de rol die de kinderen voor het centrum zien weggelegd in het realiseren van hun toekomstdromen.

Naast T.E.S.S. Unlimited zijn er nog veel andere ngo's die zich richten op non-formele educatie voor kinderen en die toekomstperspectieven van kinderen beogen te verbeteren. Het onderzoek zou dus naast de relevantie voor de stichting T.E.S.S. Unlimited, ook maatschappelijke relevantie voor andere stichtingen en organisaties met overeenkomstige doelstellingen kunnen hebben. De uitkomsten van dit onderzoek, dat zich heeft gericht op de invloed van onderwijs als vorm van *human capital* op *empowerment* en *agency* in de praktijk van nu en de toekomst, kunnen wellicht aanknopingspunten bieden voor het vormen van nieuw en het aanpassen van bestaand beleid van deze ngo's. Tevens is het vanwege de grote groei van het aantal projecten dat non-formeel onderwijs aanbiedt en de vaak grote hoeveelheid geld die in deze ngo's rondgaat, belangrijk dat er onderzoek blijft plaatsvinden naar de doelen die deze ngo's willen bereiken; het verbeteren van de toekomstperspectieven van kinderen.

Het onderzoek heeft plaatsgevonden in San Gaspar Vivar, een klein dorpje vlak buiten Antigua, Guatemala. In Guatemala is het slecht gesteld met educatie. De onderwijsparticipatie is zeer laag evenals de kwaliteit van het onderwijs. Het land heeft één van de laagste scores op de wereldranglijst van educatie (World Economic Forum 2013b:4). Factoren die hiervoor als mogelijke oorzaak worden aangewezen, zijn het proportioneel grote aandeel inheemse bevolking, het conflict dat het land 36 jaar in sfeer van geweld heeft gehouden (Chamarbagwala en Morán 2011:59-60) en het neoliberale beleid van de jaren tachtig van de vorige eeuw (Bont 1992:18). Om de onderwijsachterstand aan te pakken, zijn verschillende ngo's actief in

Guatemala. Eén hiervan is T.E.S.S. Unlimited, een stichting die vijf jaar geleden is opgezet door Tessa de Goede de Ordoñez. 'T.E.S.S. Unlimited' staat voor: '*Having the Task to give people Education and Support to put a Smile on their faces!*' Eén van de projecten van Tessa is het educatief centrum, waarmee ze kinderen qua onderwijsmogelijkheden een extra steuntje in de rug wil bieden en hun toekomstmogelijkheden wil vergroten. De kinderen die naar het centrum komen, zijn tussen de 7 en 18 jaar oud en afkomstig uit San Gaspar Vivar en de omliggende dorpen. In de ochtend gaan de meeste kinderen naar reguliere scholen en 's middags ontvangen zij extra onderwijs in het centrum. De educatieve programma's die het centrum aanbiedt, bestaan onder meer uit Engelse les, computerles, kookles, creatieve lessen, sportlessen en huiswerkbegeleiding.

Wij hebben in de periode van 10 februari tot en met 18 april 2014 kwalitatief onderzoek gedaan in dit educatief centrum. Gedurende het onderzoek hebben we vrijwilligerswerk gedaan bij het project, door creatieve lessen, sportlessen, kooklessen en Engelse lessen te geven. We hebben ook bij andere activiteiten in het centrum geholpen en verbleven in een gastgezin dat nauw betrokken is bij het centrum. We zijn ons ervan bewust dat onze positie als vrijwilligster mogelijk invloed heeft gehad op het onderzoek. Door lessen te geven hebben we onszelf onderdeel gemaakt van hetgeen we de kinderen vroegen te evalueren. Om de kans te verkleinen dat kinderen hierdoor niet eerlijk durfden te antwoorden op sommige vragen, hebben we geprobeerd de sfeer tijdens de interviews en gesprekken zo open en ontspannen mogelijk te houden en extra aandacht besteed aan het opbouwen van rapport met de kinderen. Daarnaast hebben we duidelijk uitgelegd dat alle informatie die de kinderen hebben gegeven anoniem blijft. Naast onze positie als vrijwilligster heeft ons verblijf in een gastgezin mogelijk ook invloed gehad op het onderzoek. Door ziekte en overlijden van een van de gezinsleden tijdens ons verblijf, stond het onderzoek niet de gehele veldwerkperiode op de eerste plek. Toch zijn we tevreden over de dataverzameling en denken we niet dat we kansen hebben laten liggen.

Voor het onderzoek hebben we gebruik gemaakt van verschillende onderzoeksmethoden: participerende observatie, *hanging out*, open interviews, informele gesprekken, groepsgesprekken en diverse opdrachtjes voor de kinderen. We hebben van tevoren uitgebreid overwogen of het een goed idee was om kinderen als doelgroep te nemen. Van de weldoordachte keuze om dit toch te doen hebben we geen spijt, maar ondanks dat het vrij gemakkelijk was om contact met de kinderen te maken, bleek het toch lastiger dan verwacht om diepgaande informatie uit hen te krijgen. Aangezien we zouden werken met kinderen, hebben we van tevoren goed nagedacht over welke onderzoeksmethoden geschikt zouden zijn. We hebben onze keuzes gebaseerd op eigen ervaringen, onder andere vanuit de pedagogiek⁵ en op wat in de literatuur bekend is over ervaringen van andere onderzoekers die met kinderen

⁵ Elise van Straten heeft eerder een bachelor Pedagogische Wetenschappen afgerond.

gewerkt hebben. De methoden die we speciaal voor dataverzameling onder kinderen hebben gebruikt, zijn groeps gesprekken, tekeningen en opstellen. We hebben groeps gesprekken gehouden met een aantal kinderen, in groepjes variërend van twee tot vijf, afhankelijk van de situatie. De jongere kinderen hebben daarnaast een tekening gemaakt over wat ze later willen worden en de oudere kinderen hebben een opstel geschreven over wat ze later willen worden en hoe ze denken dat hun leven eruit zal zien als ze 30 jaar zijn⁶. Binnen het educatief centrum hebben we de methoden participerende observatie en *hanging out* toegepast. Hiermee hebben we veel informatie verzameld over de praktijk van het centrum en een goed rapport kunnen opbouwen met de kinderen en de medewerkers. Rapport met de medewerkers hebben we ook buiten het centrum opgebouwd door middel van *hanging out*. We hebben informele gesprekken en open interviews gehouden met zowel de kinderen die aan de educatieve programma's deelnemen als de medewerkers van het centrum. De interviews met de medewerkers hebben we samen gedaan, de interviews met de kinderen apart van elkaar. Daarbij heeft Sarah de meisjes geïnterviewd en Elise de jongens. Voor deze verdeling was gekozen, omdat we ons aanvankelijk op verschillen tussen jongens en meisjes wilden focussen. Echter bleken de verschillen niet groot genoeg voor een comparatief onderzoek, waardoor we bij het schrijven van de thesis ervoor gekozen hebben de comparatieve component weg te laten en ons niet meer op dit onderscheid te focussen. In de gesprekken en interviews en tijdens het maken van de opdrachten, hebben we de programma's en doelen van het educatief centrum besproken, hebben we gevraagd waarom de kinderen aan de educatieve programma's deelnemen, wat de kinderen van het centrum vinden, wat ze er leren, wat hun verwachtingen en dromen voor de toekomst zijn en hoe het centrum eraan bijdraagt deze te verwezenlijken. Voorafgaand aan de dataverzameling zijn de informanten op de hoogte gebracht van de doelen van het onderzoek, is toestemming voor de dataverzameling gevraagd en is de informanten verteld dat alle informatie die zij geven anoniem blijft. De namen in deze thesis zijn dus gefingeerd. Een uitzondering hierop is Tessa, als vertegenwoordiger van haar stichting is in overleg besloten haar echte naam te gebruiken.

In het eerste hoofdstuk van deze thesis wordt het theoretisch kader besproken waarop het onderzoek is gebaseerd. Daarin wordt het verband tussen educatie en ontwikkeling uitgelegd. Tevens wordt behandeld wat er in de literatuur bekend is over educatie en kinderen, en de toekomstverwachtingen van kinderen. Daarbij worden de concepten *human capital*, *empowerment* en *agency* besproken. Het tweede hoofdstuk beschrijft de context waarin het onderzoek heeft plaats gevonden. Hier wordt ingegaan op de matige kwaliteit van educatie in Guatemala en wordt kort beschreven hoe het onderwijssysteem in Guatemala in elkaar zit. Vervolgens worden in hetzelfde hoofdstuk ngo's in Guatemala besproken en wordt de stichting

⁶ Zie bijlagen 1, 2 en 3 voor voorbeelden

T.E.S.S. Unlimited verder ingeleid. Hierna begint het empirische gedeelte van de thesis. In hoofdstuk drie wordt de inhoud van het educatief centrum besproken en wordt ingegaan op de toekomstperspectieven die T.E.S.S. Unlimited beoogt te creëren op de gebieden van opleiding, werk en gezinstichting, door middel van de educatieve programma's. In het vierde hoofdstuk wordt besproken waarom de kinderen aan de programma's van het educatief centrum deelnemen en hoe zij deze programma's en het centrum evalueren. Hoofdstuk vijf gaat over de dromen en verwachtingen die de kinderen hebben over hun toekomst en wat voor betekenis zij aan het educatief centrum geven voor hun perspectieven in de toekomst. De thesis eindigt met de conclusie, waarin antwoord wordt gegeven op de centrale vraag van dit onderzoek en de discussie waarin aanbevelingen voor verder onderzoek worden gedaan. Daarop volgen nog de literatuurlijst en de bijlagen.

Theoretisch kader

Educatie is van belang voor de toekomst en het voortbestaan van zowel een land als haar bevolking. In dit onderzoek staan educatie en ontwikkeling centraal, waarbij de focus op kinderen ligt. Educatie kan leiden tot een algehele verbetering van ieder aspect van het dagelijks leven, zoals gezondheid, voeding, werk en zelfbewustzijn (Kenny en Camenzind 2007:28). In deze faciliterende rol is educatie een onderdeel van wat in de theorie *human capital* wordt genoemd. Educatie kan mensen *empoweren* en hen een groter vermogen tot *agency* geven. Hierdoor kunnen mensen meer grip op hun leven krijgen en zijn ze mogelijk beter in staat hun eigen leven in te richten en daarmee hun toekomstperspectieven te beïnvloeden. Desalniettemin spelen naast educatie ook andere factoren een rol in het proces van ontwikkeling, zoals de economische, sociale en culturele context van landen en de positie van individuen daarin geconstrueerd door onder andere afkomst en gender. In de eerste paragraaf worden de belangrijkste begrippen gedefinieerd, wordt het verschil tussen formele en non-formele educatie uitgelegd en wordt besproken hoe ontwikkeling en toekomstperspectieven worden beïnvloed door educatie. De tweede paragraaf gaat dieper in op de educatie van kinderen. De derde paragraaf bespreekt tot slot enkele theorieën over hoe kinderen verwachtingen over de toekomst construeren.

Educatie en ontwikkeling

(Elise van Straten en Sarah Weening)

In deze paragraaf wordt de invloed van educatie op ontwikkeling besproken. Er zijn meerdere soorten ontwikkeling, maar in dit onderzoek ligt de focus op de ontwikkeling van kinderen en de invloed hiervan op de maatschappij. Bronfenbrenner (1979:3) definieert ontwikkeling als: 'een blijvende verandering in de manier waarop iemand zijn omgeving waarneemt en daarmee omgaat'. Educatie en onderwijs worden in de literatuur nogal eens als synoniemen gebruikt. De Van Dale definieert de begrippen wel verschillend. Onderwijs wordt hierin gedefinieerd als '(geregelde) overdracht van kennis of vaardigheden'. Educatie wordt veel breder gedefinieerd, als 'opvoeding, vorming'. In dit onderzoek wordt echter de volgende definitie van educatie aangehouden: 'the set of information, knowledge, messages, and representations that is conveyed to young and adult individuals of society, either via established institutions such as schools or through nonformal educational programmes and the media' (Stromquist 1994 in Stromquist 1997:17). Er is gekozen voor deze definitie, omdat het een brede definitie is, waarin het geheel van kennis en informatieoverdracht is opgenomen en waarbij non-formele educatie programma's, waarop de focus ligt in dit onderzoek, ook nadrukkelijk binnen de definitie vallen.

Formele en non-formele educatie

In het begin van deze paragraaf is een brede definitie van educatie gegeven. In de literatuur worden echter vaak twee vormen van educatie onderscheiden: formele educatie en non-formele educatie. Wetenschappers zijn het niet altijd eens over de definities, maar met formele educatie wordt meestal educatie op school bedoeld (Pelissier 1991:87). Het verwijst naar de institutionele ladder van kleuterschool tot promoveren (Schugurensky 2000:1). Formeel onderwijs heeft in westerse samenlevingen een belangrijke functie gekregen als vervolg en aanvulling op de primaire socialisatie die binnen het gezin plaatsvindt (Eldering 2002:173). In niet-westerse samenlevingen doen kinderen volgens Eldering (2002:173) nog vooral vaardigheden en kennis op door middel van informeel leren. Dit is leren door middel van observatie en imitatie en vindt zowel binnen als buiten het gezin plaats (Eldering 2002:172). Non-formele educatie wordt door UNESCO omschreven als 'any organized and sustained educational activities that do not correspond exactly to the formal education systems of schools, colleges, universities and other formal educational institutions'.⁷ Non-formele educatie betreft dus alle georganiseerde educatieprogramma's die plaatsvinden buiten het formele schoolsysteem (Schugurensky 2000:2). De programma's bieden specifieke leerervaringen aan een specifieke groep (La Belle en Verhine 1975:80). In ontwikkelingslanden zijn door ngo's bijvoorbeeld non-formele educatieprogramma's (NFE's) gecreëerd als reactie op het falen van het formeel onderwijs om iedereen (met name vrouwen) van onderwijs te voorzien (Swainson 1995:66 in Kenny en Camenzind 2007:28). De programma's vormen geen vervanging voor formeel onderwijs in deze landen, maar bieden veel studenten een tweede kans (Swainson, interview, 2001 in Kenny en Camenzind 2007:28). Ze worden door onderzoekers ook wel gezien als ontwikkelingsmiddel om de bevolking van rurale gebieden te bereiken en hen te voorzien van de noodzakelijke kennis en vaardigheden om een productief lid te kunnen zijn van hun gemeenschap en de samenleving (Dejene 1998 in Kenny en Camenzind 2007:30). Een voorbeeld van een NFE is het educatief centrum van de stichting T.E.S.S. Unlimited, dat in deze studie centraal staat. Dit centrum biedt naschoolse educatie aan kinderen in Guatemala, als aanvulling op het formeel onderwijs. Volgens Lloyd en Young (2009:52) is over de lange termijn effecten van deelname van meisjes aan een NFE en over het verschil in de effecten van formeel en non-formeel onderwijs nog niets bekend. Zij wijzen erop dat het belangrijk is dat er lange termijn evaluaties komen van de programma's, gezien de sterke toename van het aantal programma's.

⁷ http://www.unesco.org/bpi/pdf/memobpi55_NFE_en.pdf, verkregen op 02/11/2013

Human capital

Education imparts knowledge and skills that enable people to realize their full potential, and so it becomes a catalyst for the achievement of other development goals (United Nations 2014:22).

In de literatuur worden de vaardigheden en de capaciteiten van mensen, alsook het investeren daarin, beschreven als '*human capital*' ofwel 'menselijk kapitaal'. In de Human Capital Index wordt de wereldwijde ontwikkeling van *human capital* gemeten. Deze ontwikkeling wordt als belangrijkste factor voor economisch succes gezien (World Economic Forum 2013b:3). In de index wordt een brede definitie van *human capital* gegeven; het wordt als een multi-dimensionaal concept gezien met een verschillende betekenis voor verschillende belanghebbers. Zo wordt volgens de index *human capital* in het bedrijfsleven gedefinieerd als de economische waarde van de vaardigheden van werknemers, terwijl beleidsmakers de term zien als de capaciteit van de bevolking om tot economische groei te komen. De index bestaat uit vier pijlers: gezondheid en welzijn, onderwijs, beroepsbevolking en werkgelegenheid, en een stimulerende omgeving. Daar *human capital* traditioneel gezien werd als de functie van educatie en ervaring, training en leren door te doen, worden de laatste jaren andere aspecten, zoals gezondheid en fysieke, sociale en economische omgeving ook steeds meer gezien als elementaire onderdelen van *human capital* (Becker 1993; Berg 2008; World Economic Forum 2013b).

De invloed van educatie op toekomstperspectieven

Goed onderwijs is de sleutel voor de ontwikkeling van een kind én van een samenleving. Een kind dat goed onderwijs volgt, creëert kansen voor de toekomst en krijgt kennis die kan worden doorgegeven aan volgende generaties.⁸

Educatie is van zeer grote invloed op de economische groei en ontwikkeling van landen, maar ook van individuele personen; het kan een weg uit armoede bieden. Ieder jaar onderwijs dat een persoon volgt, verhoogt het salaris gemiddeld met 10 procent (United Nations 2014:22). Een toename van één jaar onderwijs in het gemiddelde opleidingsniveau van een land leidt tot een jaarlijkse stijging van 2 tot 2,5 procent BBP per hoofd van de bevolking (United Nations 2014:23). Berg (2008) stelt dat educatie armoede vermindert, omdat beter opgeleide mensen een grotere kans hebben op (formeel) werk, economisch productiever zijn en daardoor hogere inkomens hebben. Educatie heeft een positieve invloed op de economische groei van landen, omdat het in dienst hebben van productievere werknemers leidt tot een betere internationale concurrentiepositie. Tevens verbeteren de algemene leefomstandigheden in gemeenschappen

⁸ <http://www.unicef.nl/wat-doet-unicef/themas/onderwijs/>, verkregen op 12/11/2013

en landen ten gevolge van educatie; door de opgedane kennis kunnen gedragsveranderingen plaatsvinden. Zo wordt er geleerd over gezondheid, zoals hygiëne en voeding en wordt de mate van educatie vaak doorgegeven aan latere generaties. Bont (1992:20) spreekt over educatie als hefboom voor economische groei, technische vooruitgang, sociale transformaties en de verbetering van gezondheid. Dit noemt hij het proces van *'Building Human Capital'*.

Waar in westerse landen, zoals de Verenigde Staten, Canada en een aantal Europese landen een trend gaande is waarin meisjes succesvoller zijn dan jongens op school en dan met name in het vervolg- of hoger onderwijs, is in de meeste landen van de wereld nog steeds sprake van een grote achterstand van meisjes in het onderwijs (World Economic Forum 2013b). Verschillende auteurs (Berg 2008; Bont 1992; Stromquist 1995,1997) schrijven over het belang van toegang tot educatie voor meisjes en vrouwen. De toegang tot onderwijs voor vrouwen is van grote invloed op de ontwikkeling van kinderen binnen gezinnen. Zo krijgen hoger opgeleide vrouwen minder kinderen dan lager of niet opgeleide vrouwen (Bont 1992). Een lager geboortecijfer heeft tot gevolg dat de voedselschaarste op macroniveau en daarmee ondervoeding op microniveau minder groot is. Een verklaring voor bovenstaand verband is dat opgeleide vrouwen beter geïnformeerd zijn; ze hebben meer toegang tot seksuele voorlichting en informatie over familie planning, ze denken vanuit een breder perspectief en zijn beter getraind in het maken van beslissingen (Stromquist 1997). Tevens is de educatie van moeders een belangrijke factor in de gezondheidszorg en hygiëne van huishoudens (Berg 2008; Bont 1992). In gezinnen met opgeleide moeders ligt de kindersterfte lager. Onderwijs wordt eveneens als een belangrijk wapen tegen aids en HIV gezien. Betere gezondheidsomstandigheden leiden tot meer succes op school en deze successen worden door gegeven aan volgende generaties. Bovendien draagt de mate van educatie van de ouders bij aan het support dat zij aan de kinderen kunnen geven met betrekking tot school (Becker 1993:22). Met name voor moeders geldt dat wanneer zij opgeleid zijn, ze zelfvertrouwen en gevoel van eigenwaarde doorgeven aan hun dochters (Cammarota 2008; Stromquist 1997). Daarnaast heeft onderwijs aan meisjes een belangrijke invloed op de positie van vrouwen in de maatschappij. Onderwijs zorgt voor een cognitieve ontwikkeling, waardoor meisjes en vrouwen beter in staat zijn beslissingen te maken of invloed uit te oefenen door anderen te nemen beslissingen. Eerder is het verband tussen educatie en kans op werk al genoemd, dat geldt hier ook. Opgeleide vrouwen hebben een grotere kans op werk. Wanneer vrouwen ook gaan werken, hebben de gezinnen een hoger inkomen. Op grond van bovengenoemde voordelen, heeft de educatie van vrouwen dus een belangrijke invloed op de ontwikkeling van kinderen.

Ondanks bovenstaande, merken enkele auteurs op dat de invloed van educatie niet overschat dient te worden. Bont (1992:21) waarschuwt ervoor educatie als 'wondermiddel te zien voor alle mogelijke kwalen'. Volgens hem moet voor een oplossing voor deze kwalen ook

gekeken worden naar de sociale, economische en culturele context van landen. Uit onderzoek van Berg (2008) blijkt dat de thuissituatie, waaronder de financiële situatie van het gezin en het opleidingsniveau van de ouders, van invloed is op de resultaten van educatie. Becker (1993:22) noemt het support van de ouders als belangrijkste factor in de thuissituatie.

Educatie en kinderen

(Elise van Straten)

Onderwijs is een universeel fenomeen. In samenlevingen over heel de wereld worden jongeren door middel van onderwijs en opvoeding voorbereid op de toekomst (Stokroos 2005:233). In deze paragraaf wordt ingegaan op educatie van kinderen. Er wordt respectievelijk gekeken naar de rechten van kinderen op onderwijs, de toegankelijkheid van onderwijs voor kinderen en wat onderwijs aan kinderen beoogt over te brengen.

Volgens artikel 28 van het Verdrag inzake de Rechten van het Kind heeft ieder kind recht op onderwijs (Meuwese et al. 2005:17). Met onderwijs wordt in dit verdrag onderwijs in schoolsetting bedoeld, dus formele educatie. Het verdrag wijst echter niet enkel op het recht van kinderen op onderwijs, maar ook op de plicht tot het volgen van primair onderwijs. Landen die het verdrag hebben ondertekend, dat zijn alle landen met uitzondering van Somalië en de Verenigde Staten, zijn dan ook verplicht primair onderwijs voor iedereen gratis beschikbaar te stellen. Verder moet voortgezet en hoger onderwijs voor ieder kind beschikbaar zijn (Meuwese et al. 2005:17). Toch gaan lang niet alle kinderen naar school. Volgens UNICEF volgen ruim 57 miljoen kinderen in de wereld geen basisonderwijs⁹, meer dan de helft daarvan bestaat uit meisjes (UN 2013:5). Ook gaan miljoenen jongeren niet naar de middelbare school. De helft van alle niet-schoolgaande kinderen woont in Sub-Sahara-Afrika.

De aandacht voor formele educatie van kinderen ontstond in de achttiende eeuw. In West-Europa en de Verenigde Staten heeft een verandering plaatsgevonden van werken naar het volgen van scholing in de kindertijd (Stearns 2006:71). Deze verandering wordt ook wel het 'moderne model' van de kindertijd genoemd. Het moderne model verspreidde zich vanuit deze gebieden en werd eind negentiende eeuw ook onder andere door de hogere klassen en regeringen van Latijns-Amerika overgenomen (Stearns 2006:90). De verspreiding van middelbaar onderwijs liet echter nog op zich wachten tot in de twintigste eeuw (LeVine 2003:142). Tegenover het moderne model staat het meer traditionele, agrarische model van de kindertijd, waarvan het idee is dat kinderen al op jonge leeftijd moeten bijdragen aan de familie-economie (Stearns 2006:72). Waar kinderen in het Westen door middel van educatief beleid worden opgeleid tot autonome personen die zelf beslissingen kunnen nemen en vrijheid van keuze hebben, waren agrarische samenlevingen tot op heden grotendeels zonder scholen

⁹http://www.unesco.org/bpi/pdf/memobpi55_NFE_en.pdf, verkregen op 25/11/2013

(LeVine 2003:108). De autonomie van de familie reikte hier tot volledige controle over de activiteiten van het kind (LeVine 2003:109). Volgens LeVine (2003:119) is de sociale identiteit van mensen in agrarische samenlevingen dan ook niet gebaseerd op individuele kwaliteiten, maar op de positie die iemand heeft in een sociaal netwerk. Ook Eldering (2002:175) meent dat een van de belangrijkste verschillen tussen westerse en niet-westerse samenlevingen is dat mensen in een niet-westerse samenleving vaker een rol en positie krijgen toebedeeld op basis van toegeschreven factoren als sekse, leeftijd en afkomst dan op basis van verworven capaciteiten en opleiding, zoals in de meeste westerse samenlevingen het geval is.

Dat miljoenen kinderen vandaag de dag nog niet naar school gaan, heeft verschillende redenen. Eén van die redenen is kinderarbeid¹⁰. Kinderarbeid wordt in stand gehouden door de opvatting dat een gezin in armoede niet rond kan komen wanneer de kinderen niet werken. In feite houdt kinderarbeid armoede juist in stand, doordat de kans op een beter betaalde baan door educatie aan het kind wordt ontnomen. Dit zorgt voor een vicieuze cirkel, omdat ouders die zelf niet naar school zijn geweest vaak ook het belang van onderwijs voor hun kinderen niet inzien¹¹. Een andere reden voor het hoge percentage kinderen dat geen onderwijs volgt, is het feit dat aan publieke educatie bijna altijd kosten verbonden zijn voor ouders aangezien materialen als schoolboeken en schooluniformen moeten worden aangeschaft. Voor arme mensen is dit een behoorlijke uitgave. Daarnaast dwingen de schoolsystemen van ontwikkelingslanden, ondanks de plicht van kinderen tot het volgen van primair onderwijs, zelden tot schoolbezoek (Stromquist 2001:41). Ook de schulden crisis in de jaren tachtig van de vorige eeuw en het daarop volgende neo-liberale beleid worden als oorzaak aangewezen. Deze crisis heeft gezorgd voor gedwongen besparingen op uitgaven aan openbare voorzieningen, waardoor miljoenen kinderen, met name in Latijns-Amerika en Afrika, de kans op onderwijs verloren (Bont 1992:18).

De bovenstaande factoren geven aan waarom miljoenen kinderen vandaag de dag nog niet naar school gaan, maar ze verklaren niet waarom het merendeel van deze kinderen meisje is. Volgens Herz en Sperling (2004:8) is één van de verklarende factoren van het genderverschil in schoolgang *opportunity cost*. Het naar school gaan van een meisje gaat ten koste van de tijd die zij heeft om thuis klusjes te doen en bij te dragen aan het gezinsinkomen. Voor jongens geldt dit uiteraard ook, maar in veel Afrikaanse en Aziatische landen wordt van dochters traditioneel verwacht dat zij thuis meer klusjes doen dan jongens. De *opportunity cost* om meisje naar school te laten gaan lijkt hierdoor hoger, waardoor zij eerder thuis wordt gehouden (Alderman, Orazem en Paterno 2001; Herz en Sperling 2004). Wanneer kinderen niet naar school gaan, verliezen zij

¹⁰<http://www.hivos.nl/Stop-Kinderarbeid/WAT-WIJ-DOEN/Kinderarbeid-wereldwijd/Waarom-kinderen-werken-en-niet-naar-school-gaan. verkregen op 30/11/2013>

¹¹<http://www.hivos.nl/Stop-Kinderarbeid/WAT-WIJ-DOEN/Kinderarbeid-wereldwijd/Waarom-kinderen-werken-en-niet-naar-school-gaan. verkregen op 30/11/2013>

de kans op het verwerven van basiskennis en vaardigheden, die zowel voor de eigen toekomst als die van de gemeenschap van groot belang zijn (Bont 1992:18). Op school kan een kind naast het leren van basisvaardigheden als taal en rekenen ook oefenen met sociale vaardigheden zoals samenwerken, omgaan met mensen die je minder aardig vindt en omgaan met autoriteiten (Brouwer en Hopman 2013:18-19). Scholen bieden leerlingen ervaringen die zorgen voor kennis, vaardigheden, attitudes en waarden (Meyer 1977:56). Uiteraard hangt het daadwerkelijke effect van educatie samen met factoren als intelligentie en aanleg van het kind en bekwaamheid van de docent (Brouwer en Hopman 2013:20). Wel staat vast dat kinderen die naar school gaan meer leren dan kinderen die niet naar school gaan en dat zij meer uitgebreide sociale capaciteiten verwerven, zelfs wanneer gecontroleerd wordt voor achtergrondfactoren (Meyer 1977:57). Of dit naast formele educatie ook het geval is voor non-formele educatie, is volgens Lloyd en Young (2009) nog niet bekend.

Toekomstverwachtingen

(Sarah Weening)

Eerder in dit hoofdstuk is beschreven hoe educatie ontwikkeling bevordert. *Empowerment* speelt daarin een belangrijke rol. Wanneer mensen *empowered* worden en over een groter vermogen tot *agency* beschikken, hebben ze meer invloed op hun perspectieven. Om beter te begrijpen hoe educatie de toekomstperspectieven van kinderen beïnvloedt en mogelijk ook hun toekomstverwachtingen, worden de concepten *empowerment* en *agency* uitgelegd. Vervolgens wordt besproken wat bekend is over kinderen en hun toekomstverwachtingen.

Empowerment

In de literatuur wordt *empowerment* beschouwd als een ontwikkeling van passief meedoen naar actief deelnemen. Stromquist beschrijft *empowerment* als een combinatie van een bewustwordingsproces en participatie, waardoor mensen niet alleen de samenleving en hun plaats daarin begrijpen, maar dat ze zich ook inspannen om de sociale verhoudingen te veranderen (1995:12 in Kenny en Camenzind 2007:30). *Empowerment* is een multidimensionaal concept, waarvan *agency* één van de dimensies is (Drydyk 2013; Kabeer 1999). Waar *empowerment* een proces van verandering is, wordt met *agency* een stand van zaken aangeduid. Kabeer (1999:438) stelt dat *agency* niet alleen een waarneembare actie is, het omvat ook de betekenis, de motivatie en het doel van menselijk handelen (Kabeer 1999:438). *Agency* is de mogelijkheid van mensen om hun doelen te bepalen en naar deze doelen te handelen, zonder dat de *structures* hen daarin belemmeren. *Structures* zijn de sociale regels en normen in een samenleving (Sewell 1992:5).

Stromquist (1995:12 in Kenny en Camenzind 2007:31) stelt dat *empowerment* op drie niveaus plaats dient te vinden: cognitief, psychologisch en economisch. Alle drie deze niveaus van *empowerment* kunnen bereikt worden door educatie, hier volgt een voorbeeld (Stromquist 1995:12 in Kenny en Camenzind 2007:31): voor vrouwen geldt dat zij zich op cognitief niveau bewust worden dat ze in de *structures* gediscrimineerd worden op basis van gender en dat ze hier tegen weerstand bieden door middel van *agency*. Op psychologisch niveau kunnen vrouwen *empowered* worden door de ontwikkeling van zelfvertrouwen en gevoel van eigenwaarde, waardoor vrouwen zich niet langer als object, maar als subject, als participant in ontwikkeling zien. Op economisch niveau betekent *empowerment* voor zowel mannen als vrouwen toegang tot werk en een hogere productiviteit.

Verwachtingen over de toekomst

Toekomstverwachtingen zijn vanuit een theoretisch perspectief belangrijk, omdat ze als een krachtige drijfveer dienen in het maken van huidige beslissingen (Nurmi 1991:1) en in nauw verband staan met uitkomsten in de toekomst (Gemici 2008:8). Er is nog weinig antropologisch onderzoek gedaan naar de toekomstverwachtingen van kinderen. Wel is vanuit andere disciplines onderzoek gedaan naar wat jongeren van hun toekomst verwachten, daar kwamen drie hoofdaspecten uit: opleiding, werk/carrière en gezinsleven (Nurmi 1991; Raffaelli en Koller 2005; Sirin et al. 2004). In dit onderzoek ligt de focus dan ook op deze drie onderdelen. Volgens onderzoek van Sirin et al. (2004) hebben de toekomst aspiraties van adolescenten, op de gebieden van opleiding, carrière en gezin, een belangrijke impact op hun ontwikkeling. De verwachtingen van jongeren voor zichzelf worden geconstrueerd door de informatie waarover zij beschikken, de inspiratie die ze krijgen, hun zelfvertrouwen en zelfeffectiviteit (Lupton en Kintrea 2008 in Social Exclusion Task Force 2008:10). In het *person-in-context* model van Sirin et al. (2004:453) worden invloeden op de toekomst aspiraties van stedelijke adolescenten besproken. Op individueel niveau zijn dit factoren als 'serieus worden', zelfstandigheid en andere persoonlijke vaardigheden. Op contextueel niveau zijn dit factoren als structureel denken over barrières en socialisatie op basis van etniciteit en gender. Deze factoren spelen ofwel een beperkende ofwel een faciliterende rol op de toekomst aspiraties van de jongeren.

De onderzoeken die gedaan zijn naar verwachtingen van kinderen over de toekomst, hadden vaak jongeren uit de blanke middenklasse of minderheidsgroepen in Westerse samenlevingen als focus. Er zijn enkele onderzoeken bekend met een andere focus groep, zoals het onderzoek van Raffaelli en Koller (2005) naar de toekomstverwachtingen van Braziliaanse straatjongeren. De sociaal economische en culturele context waarin kinderen leven en opgroeien is van grote invloed op hun toekomstverwachtingen, evenals individuele kenmerken zoals gender, etniciteit en persoonlijkheid (Lupton en Kintrea 2008; Nurmi 1995, Raffaelli en Koller 2005; Sirin et al. 2004). Bulbeck (2004:81) zegt dat veel jongeren buiten wat voor hen

bereikbaar is, dromen. Lupton en Kintrea (2008) leggen uit dat er een verschil is tussen wat mensen hopen te bereiken en wat ze verwachten te bereiken; het verschil tussen aspiraties en verwachtingen. Sirin et al. (2004:439) stellen dat jongeren uit minderheidsgroepen minder positieve toekomstverwachtingen hebben en bij de realisatie van hun toekomstdromen beperkt worden in hun structurele mogelijkheden, bijvoorbeeld door de financiële situatie, institutionele discriminatie of een beperkt sociaal kapitaal. Niettemin beschrijven de auteurs (Sirin et al. 2004:456) dat jongeren het volgen van een opleiding zien als een manier om te klimmen in de sociale hiërarchie. Uit onderzoek van Nurmi (1991:31) blijkt dat jongeren die opgroeien in armoede in hun toekomstplanningen en verwachtingen meer nadenken over werk-gerelateerde doelen dan jongeren die opgroeien in de middenklasse, zij denken meer na over opleiding, carrière en vrije tijd. Meisjes zouden meer nadenken over hun toekomstige familie en jongens over hun vervolgopleiding en toekomstige beroep. Jongere kinderen denken vooral na over de verre toekomst; naarmate kinderen ouder worden, denken ze meer na over de nabije toekomst. De toekomst aspiraties van kinderen veranderen met de tijd, waarbij de aspiraties meer solide worden naarmate kinderen ouder zijn (Morris et al. 1999:3 in Sinclair et al. 2010:15). De leeftijd van 11 tot 14 jaar is daarin cruciaal, op deze leeftijd vormen kinderen solide aspiraties die bepalend zijn voor hun toekomstige levenskeuzes en uitkomsten (Social Exclusion Task Force 2008:8).

Vaak hopen ouders op een betere toekomst voor hun kinderen, waaronder een betere opleiding. Aan deze hoop op een betere toekomst voor de kinderen, wordt reeds voldaan met een minimale verbetering (Ishihara-Brito 2013). Zo werd er aan deze hoop in het onderzoek van Ishihara-Brito (2013) al voldaan doordat de kinderen toegang hadden tot onderwijs, wanneer de ouders dat geheel niet hadden gehad of door één of enkele onderwijsjaren meer te volgen dan de ouders hadden gedaan. Volgens de auteur (Ishihara-Brito 2013:187) vormen de verwachtingen van ouders over de onderwijsprestaties van hun kinderen een reflectie van hun eigen onderwijsniveau. Wanneer ouders weinig of geen onderwijs hebben gehad, liggen de verwachtingen voor hun kinderen ook laag. De invloed en de verwachtingen van ouders zijn een belangrijke factor in de aspiraties van kinderen (Gemici et al. 2014 in Social Exclusion Task Force 2008:8).

Educatie en ontwikkeling in Guatemala

In dit hoofdstuk wordt de context van het onderzoek beschreven. Deze context verschaft allereerst enkele demografische gegevens over Guatemala, die een globaal beeld schetsen van de levensomstandigheden van de bevolking. Hierna wordt ingegaan op formeel onderwijs in Guatemala en worden de huidige onderwijssituatie, onderwijsparticipatie en het schoolsysteem van Guatemala besproken. Dit geeft een idee van de onderwijssituatie waar de kinderen uit dit onderzoek zich in bevinden. Tot slot wordt besproken welke rol ngo's spelen op het gebied van onderwijs in Guatemala en wordt de ngo 'T.E.S.S. Unlimited', de locatie van dit onderzoek, ingeleid.

Demografische informatie

Guatemala is een land in Midden-Amerika met bijna vijftien miljoen inwoners (schatting juli 2014)¹². Het is het dichtstbevolkte land van Midden-Amerika en het land met de hoogste vruchtbaarheid, de grootste bevolkingsgroei en de jongste bevolking van Latijns-Amerika. Bijna de helft van de bevolking is jonger dan negentien jaar. Meer dan de helft van de Guatemalteken bestaat uit nakomelingen van de inheemse Maya's en een aanzienlijk deel is een mix van Europese en inheemse afkomst, ook wel bekend als *ladinos* (Chamarbagwala en Morán 2011; Edwards 2002). De officiële taal in Guatemala is Spaans, wat door zo'n 60 procent van de bevolking wordt gesproken. In plaats van of naast het Spaans, spreekt 40 procent van de bevolking één of meer van de 23 inheemse talen. Het grootste deel van de Guatemalteekse bevolking leeft op het platteland, alhoewel de verstedelijking toeneemt (Chamarbagwala en Morán 2011; Otto 2008). Guatemala is een arm land; meer dan de helft van de bevolking leeft onder de armoedegrens en 13 procent van de bevolking leeft in extreme armoede. Van de inheemse bevolking leeft 73 procent in armoede en 22 procent in extreme armoede. In het land is sprake van grote ongelijkheid; de 20 procent rijkste inwoners zijn verantwoordelijk voor 51 procent van de algehele Guatemalteekse consumptie. Bijna de helft van de kinderen onder de vijf is chronisch ondervoed, waarmee Guatemala één van de hoogste ondervoedingscijfers ter wereld heeft.

Onderwijsuitkomsten in Guatemala

Guatemala staat er qua onderwijs, met haar 105de plaats op de pijler educatie van de Human Capital Index, slecht voor (World Economic Forum 2013b:4). Dit betekent dat het land zeer laag scoort op de combinatie van toegang tot educatie, kwaliteit van educatie, invloed van educatie

¹² Tenzij anders vermeld, zijn alle data in deze alinea afkomstig uit het CIA Factbook: <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/gt.html>, verkregen op 06/06/2014

op de toekomstige beroepsbevolking en het opleidingsniveau van de huidige beroepsbevolking (World Economic Forum 2013b:13). Dit laatste sluit aan bij de bevindingen van Chamarbagwala en Morán (2011:59-60) die onderzoek deden naar de impact van de 36-jarige burgeroorlog op de onderwijsuitkomsten van inwoners van Guatemala. Het onderzoek laat zien dat de onderwijsuitkomsten van Guatemalteken die tijdens de oorlog de leeftijd van scholier hadden, slechter zijn dan de uitkomsten van Guatemalteken die ten tijde van de oorlog de leeftijd van scholier al voorbij waren. Het conflict heeft ervoor gezorgd dat meerdere generaties geen of weinig onderwijs hebben gehad. Zoals eerder beschreven heeft het opleidingsniveau van ouders invloed op het opleidingsniveau van hun kinderen (Berg 2008). Via intergenerationele overdracht heeft het conflict tot op heden indirect invloed op het opleidingsniveau van de huidige generatie kinderen in de schoolleeftijd.

Onderwijsparticipatie

Guatemala scoort ook regionaal slecht als het gaat om educatie, met name op het gebied van onderwijsparticipatie (Edwards 2002:25). Hoewel de deelname aan het primair onderwijs de afgelopen jaren is toegenomen, is de onderwijsparticipatie in Guatemala nog steeds lager dan in de rest van Latijns-Amerika. In 2010 nam 98 procent van de kinderen in de basisschoolleeftijd deel aan het primair onderwijs¹³. Dit was een stijging van ongeveer 11.3 procent ten opzichte van een decennium eerder. Ondanks dat 98 procent een hoog percentage lijkt, betekent dit dat bijna twee miljoen kinderen niet naar school gaan en dat de wetten die basisonderwijs voor alle kinderen verplicht stellen, dus niet correct worden nageleefd. Een groter probleem dan de instroom in het onderwijs, is de schooluitval. Ruim één op de drie kinderen die aan de basisschool begonnen, maakte tussen 2002 en 2011 de basisschool niet af¹⁴. Zo behaalde in 2009 slechts 68 procent van de leerlingen die in de eerste klas begonnen, de laatste klas van de basisschool¹⁵.

Een reden voor de relatief lage onderwijsparticipatie zou volgens Stromquist (2001) kunnen zijn dat aan publiek onderwijs vrijwel altijd kosten verbonden zijn voor ouders, aangezien materialen als schoolboeken en schooluniformen moeten worden aangeschaft. In Guatemala, waar meer dan de helft van de bevolking onder de armoedegrens leeft¹⁶, kan dit een goede verklaring zijn. Daarnaast dwingen de schoolsystemen van ontwikkelingslanden, ondanks de plicht van kinderen tot het volgen van primair onderwijs, zelden tot schoolbezoek (Stromquist 2001). Edwards (2002) stelt echter dat aan de relatief lage onderwijsparticipatie ook andere factoren dan armoede en conflict ten grond moeten liggen, aangezien Guatemala niet

¹³ <http://mdgs.un.org/unsd/mdg/SeriesDetail.aspx?srid=589&crd=320> , verkregen op 03/12/2013

¹⁴ <https://data.undp.org/dataset/Table-8-Education/mvtz-nsye> , verkregen op 07/12/2013

¹⁵ <http://mdgs.un.org/unsd/mdg/SeriesDetail.aspx?srid=591&crd=320> , verkregen op 03/12/2013

¹⁶ <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/gt.html>, verkregen op 06/06/2014

het armste en ook niet het enige land is in Latijns-Amerika dat te maken heeft gehad met een conflict. Hall en Patrino (2006) geven als mogelijke verklaring dat Guatemala één van de landen in Latijns-Amerika is met het grootste percentage inheemse bevolking. De inheemse bevolking loopt binnen het onderwijs vaak tegen een taalbarrière aan; het formele onderwijs in Guatemala wordt in het Spaans gegeven, terwijl zij inheemse talen spreken. Ondanks de erkenning van het belang van tweetalig onderwijs bij het tekenen van het Vredesakkoord in 1996, voorzag in 2005 slechts 23.9 procent van de scholen in gebieden met een significante inheemse populatie in tweetalig onderwijs¹⁷. Van alle inheemse kinderen op het plattenland die aan het eerste jaar van de basisschool beginnen, valt dan ook 76 procent uit voor het einde van de basisschool¹⁸. Tot slot zijn scholen voor bewoners van het plattenland vaak fysiek moeilijk bereikbaar, door onder meer afwezigheid van publiek transport en slecht begaanbare wegen (Otto 2008).

Het schoolstelsel

In Guatemala geldt een schoolplicht voor kinderen van 6 tot en met 15 jaar¹⁹. Dit omvat een deel van de kleuterschool, de volledige basisschool en het eerste deel van de middelbare school. Na deze periode kan optioneel een meer specifieke richting worden gekozen op de middelbare school, waaronder een richting die voorbereidt op de universiteit.

In Guatemala bestaan twee soorten scholen, publieke scholen (*Escuelas Publicas*) en privéscholen (*Colegios Privados*). Van de kinderen die naar een basisschool gaan, gaat het merendeel naar een publieke school. In 2002 onderwezen publieke scholen 79 procent van alle basisschoolleerlingen en privéscholen slechts 11 procent van de basisschoolleerlingen (Edwards 2002). In het middelbaar onderwijs waren de rollen omgedraaid en ging 55 procent naar een privéschool en 30 procent naar een publieke school. De kwaliteit van publiek onderwijs is vaak matig, met name op het platteland²⁰. De oorzaak hiervan lijkt een samenspel van factoren. Zo voldoen de klaslokalen bij slechts 14.5 procent van de publieke scholen aan de noodzakelijke standaarden voor effectief onderwijzen en voor effectieve leerprocessen, zoals in goede staat verkeren en voldoende ruimte per student²¹. Vaak is ook sprake van grote klassen; de leraar-leerling ratio op publieke scholen was in 2006 gemiddeld 54 procent hoger dan op privéscholen²². Een andere factor is de beperkte opleiding van de leraren (Otto 2008:19). De opleiding tot leraar op een basisschool is vindt in Guatemala plaats binnen het secundair

¹⁷ http://www.ghrc-usa.org/Publications/factsheet_education.pdf, verkregen op 02/06/2014

¹⁸ http://www.ghrc-usa.org/Publications/factsheet_education.pdf, verkregen op 02/06/2014

¹⁹ <http://www.uis.unesco.org/DataCentre/Pages/country-profile.aspx?code=3200®ioncode=40520&SPSLanguage=EN>, verkregen op 02/06/2014

²⁰ http://www.ghrc-usa.org/Publications/factsheet_education.pdf, verkregen op 02/06/2014

²¹ <http://estadistica.mineduc.gob.gt/analisis/2006/data/Anexos/2006%20sistema%20Nacional%20de%20Indicadores%20Educativos.pdf>, verkregen op 02/06/2014

²² <http://estadistica.mineduc.gob.gt/analisis/2006/data/Anexos/2006%20sistema%20Nacional%20de%20Indicadores%20Educativos.pdf>, verkregen op 02/06/2014

onderwijs. Tot slot is het salaris van een leraar op een publieke school over het algemeen laag. Dit lage salaris in combinatie met een ontoereikende opleiding, maakt dat de motivatie van leraren over het algemeen slecht is (Otto 2008:19).

Ngo's in Guatemala

In Guatemala zijn veel ngo's actief die non-formele educatieprogramma's aanbieden als aanvulling op het formele onderwijs dat door de overheid wordt aangeboden. Deze programma's zijn opgezet door maatschappelijke en/of lokale organisaties en ontstaan in de marge van het reguliere onderwijssysteem (Martin 2004 in UNESCO 2006). Martin (2004 in UNESCO 2006) merkt op dat dit voor een deel komt doordat het publieke systeem van een '*one size fits all*' aanpak uitgaat, waarin van etnische minderheden verwacht wordt dat zij assimileren in standaard Spaans onderwijs. De ngo's maken daarentegen vaak gebruik van een andere aanpak dan in het reguliere onderwijs wordt gedaan, waarbij zij rekening houden met de achtergrond van de kinderen en de eventuele achterstand die zij aan de start hebben. In Guatemala en met name in en rondom Antigua zijn een flink aantal Amerikaanse en Europese onderwijsprojecten. Deze projecten richten zich op kinderen die wat extra hulp kunnen gebruiken en veelal naar publieke scholen gaan.

T.E.S.S. Unlimited

In dit onderzoek staat het educatief centrum van de stichting T.E.S.S. Unlimited centraal. Het centrum is gevestigd in het dorpje San Gaspar Vivar, dat in de centrale hooglanden van Guatemala ligt, in het departement Sacatepéquez. Het dorpje bevindt zich op zo'n tien minuten rijden van de historische stad Antigua. De Nederlandse Tessa de Goede de Ordoñez heeft het centrum vijf jaar geleden opgericht om kinderen uit San Gaspar Vivar en de omliggende dorpen een extra steuntje in de rug te bieden en hun toekomstkansen te vergroten. In de volgende hoofdstukken wordt dit verder toegelicht.

In het centrum worden non-formele educatieprogramma's aangeboden als aanvulling op het formele onderwijs. Ontwikkeling in een positieve omgeving staat voorop. Een uniek concept, dat T.E.S.S. Unlimited onderscheidt van andere projecten, is het KIDS Restaurant. Het KIDS Restaurant is een culinaire aangelegenheid waarbij de oudere kinderen, onder supervisie van de kookdocenten, twee keer per maand een restaurant organiseren. De nadruk van het educatief centrum ligt op het restaurantwezen, omdat dit een belangrijke arbeidssector is in Antigua, de toeristische trekpleister van Guatemala. Tessa hoopt door middel van het centrum, naast de kinderen algemeen extra onderwijs te bieden, hun kansen op een baan in de horecasector te vergroten door de praktijkervaringen die ze in het centrum opdoen.

Het educatief centrum van T.E.S.S. Unlimited

In dit hoofdstuk staat het educatief centrum van de stichting T.E.S.S. Unlimited centraal, waar non-formele educatie wordt gegeven aan kinderen. In het eerste deel van dit hoofdstuk worden de praktische zaken van het centrum behandeld, zoals de ontstaansgeschiedenis en de lessen die worden gegeven. In het tweede deel worden de toekomstperspectieven besproken die de organisatie door middel van het educatief centrum beoogt te creëren.

T.E.S.S. Unlimited

(Elise van Straten)

Het educatief centrum waar dit onderzoek heeft plaatsgevonden is één van de projecten van de stichting T.E.S.S. Unlimited. In de volgende paragrafen gaan we dieper in op de organisatie en op de inhoud van het educatief centrum. Respectievelijk worden de oprichting van de stichting en haar projecten, de missie van het educatief centrum, de lesprogramma's en groepsindeling, de medewerkers, de inhoud van de lessen en het KIDS Restaurant besproken.

Het educatief centrum

De stichting T.E.S.S. Unlimited is in 2008 opgericht door de Nederlandse Tessa de Goede om mensen in Guatemala met een hazenlip en/of open gehemelte te helpen. T.E.S.S. Unlimited staat voor 'Having the Task to give people Education and Support to put a Smile on their faces!' Met het project 'Tover een Glimlach' organiseren Tessa en haar team gratis operaties en nazorg voor mensen die geboren zijn met een hazenlip en/of open gehemelte. In 2010 werd de stichting uitgebreid met een educatief centrum in het dorp San Gaspar Vivar, net buiten Antigua. In het educatief centrum kunnen deelnemende kinderen van maandag tot met vrijdag tussen 14.00 en 18.00 diverse lessen volgen. De lessen die momenteel worden aangeboden, zijn Engelse les, kookles, computerles, huiswerkbegeleiding, creatieve les, sport, zwemles, Aikido en serveerlessen. Afhankelijk van de vrijwilligers die komen worden er ook andere lessen gegeven. Voorheen werden in het centrum ook biologielessen aangeboden aan de kinderen, onder andere om de kinderen te leren over voorbehoedsmiddelen. Hier kwam veel kritiek op van ouders die seksuele voorlichting zagen als stimulering van seksueel gedrag, waardoor de lessen uit het programma zijn gehaald. Er komen nu af en toe mensen van buitenaf die gespecialiseerd zijn in seksuele voorlichting om een les te geven. Ouders moeten van te voren toestemming geven of hun kind hierbij aanwezig mag zijn. Naast de lessen voor kinderen biedt het educatief centrum ook lessen voor volwassenen, namelijk Engelse les voor beginners, Engelse les voor gevorderden en computerlessen. Hier nemen ongeveer twaalf volwassenen aan deel, met name moeders. Sinds juli 2010 vormt het educatief centrum samen met het KIDS Restaurant het Droomcentrum,

een plek die kinderen helpt hun dromen waar te maken. Het KIDS Restaurant wordt later in dit hoofdstuk verder toegelicht.

De missie van het educatief centrum

'De missie is wel dat kinderen eigenlijk hun eigen talent ontdekken. Dat ze zoveel mogelijk leren zodat ze straks op eigen benen kunnen staan'²³, vertelt Tessa. T.E.S.S. Unlimited wil bereiken dat kinderen die meer willen leren, hier door het educatief centrum ook de mogelijkheid voor krijgen. Omdat privéscholen erg duur zijn gaan veel kinderen in Guatemala naar publieke scholen, waar het aantal kinderen per klas op kan lopen tot vijftig. Er is hierdoor weinig individuele aandacht voor de kinderen, waardoor kinderen vaak niet met hun vragen bij de juf of meester terecht kunnen en gemotiveerde kinderen in hun educatieve ontwikkeling worden geremd. T.E.S.S. Unlimited wil deze kinderen een extra kans geven. De coördinator van het Droomcentrum zegt hierover:

...wat wij hier ook zien hè, kinderen van 10 die nog niet kunnen lezen en schrijven. Die wel gewoon op school zitten, maar die dus blijkbaar op school niet genoeg begeleiding krijgen, omdat het onderwijs niet zo heel denderend is hier in Guatemala. Om die toch te helpen en toch te zorgen dat ze leren lezen en schrijven, dat hun achterstand niet groter wordt, maar dat die kleiner wordt zeg maar.²⁴

In het educatief centrum kunnen gemotiveerde kinderen wel krijgen wat ze zoeken. Hier zijn de klassen niet groter dan twaalf leerlingen en kunnen de kinderen individuele hulp krijgen. Dit hebben wij zelf ook waargenomen tijdens observaties. Het centrum is bedoeld voor alle kinderen uit de omliggende dorpen.

Het lesprogramma en de indeling in groepen

Welke lessen de kinderen in het educatief centrum volgen, hangt af van hun voorkeur en van de groep waarin ze geplaatst zijn. Er zijn in totaal vijf groepen: A, B, C, D1 en D2. Op het eerste gezicht lijkt het of de groepen op leeftijd zijn ingedeeld, maar in feite zijn ze ingedeeld op niveau. De kinderen van groep A komen al het langst naar het centrum, de kinderen van groep D2 zijn dit jaar begonnen. In de groepen D1 en D2 zijn de meeste kinderen tussen de 7 en 10 jaar oud en in groep C hebben de meeste kinderen een leeftijd tussen de 10 en 13 jaar. In groep B varieert de leeftijd van de kinderen tussen de 12 en 16 jaar en in groep A zitten kinderen tussen de 14 en 17 jaar. Er zijn ook kinderen die niet in een groep zitten en bijvoorbeeld alleen naar de huiswerkklas komen. Voor de kinderen die wel in een groep zitten, vormen de kookles, computerles en Engelse les het vaste programma. Deze vakken zijn verplicht voor alle kinderen die in een groep zitten. Naast dit vaste programma zijn er ook optionele lessen waar de kinderen zich voor in kunnen schrijven. Eenmaal ingeschreven is het wel de bedoeling deze les

²³ Interview met Tessa 17/03/2014

²⁴ Interview met Lisanne 04/03/2014

consequent bij te wonen. Het 'schooljaar' van het educatief centrum begint in februari en bestaat uit vier blokken. Aan het einde van ieder blok worden voor de verplichte lessen examens afgenomen om inzicht te krijgen in de voortgang van de kinderen. Aan de hand van deze examens wordt gekeken of het niveau van de kinderen nog correspondeert met het niveau van de groep waarin ze zitten, of dat ze van groep moeten/mogen wisselen.

De medewerkers

Het Droomcentrum heeft een Nederlandse coördinator, Lianne. Zowel het educatief centrum als het KIDS Restaurant valt onder haar verantwoordelijkheid. Ook regelt zij alle zaken rondom vrijwilligers. Lianne werkt sinds december 2013 als coördinator van het Droomcentrum. Voor deze tijd heeft zij enkele jaren in de wintermaanden als vrijwilligster in het centrum gewerkt. Naast Lianne werken er drie vaste Guatemalteekse leraren in het centrum: Jenny, Esteven en Javier. Zij geven de drie verplichte vakken. Jenny geeft kooklessen en leidt het KIDS Restaurant. Zij is 20 jaar en volgt een gastronomieopleiding. Javier geeft de huiswerkhulplessen, geeft kooklessen aan de jongere kinderen en helpt mee met het KIDS restaurant. Hij werkt hiernaast ook als leraar op een privéschool. Esteven geeft Engels en sportles aan kinderen en computerles aan kinderen en volwassenen. Hij geeft ook Spaanse les via Skype aan mensen die vrijwilligerswerk willen gaan doen bij T.E.S.S. Unlimited. Naast de vaste leraren zijn er ook vrijwilligers, zowel uit Guatemala zelf als uit het buitenland. Luciano geeft één keer in de week sportles, Silvia geeft op woensdagavond Aikido, een zelfverdedigingssport, aan meisjes uit de jongere groepen en Hanna geeft eens per week serveerlessen aan de kinderen van groep A en B. Hiernaast zijn er vaak vrijwilligers voor kortere periodes, die de creatieve lessen, de Engelse lessen voor volwassenen en de extra begeleiding verzorgen. Deze vrijwilligers kunnen voor hun komst Spaanse lessen krijgen van Esteven en kunnen tijdens hun verblijf in een Guatemalteeks gastgezin logeren in de buurt van het educatief centrum. Tijdens het verblijf is het ook nog mogelijk om in de ochtenden Spaanse lessen te volgen. Wanneer er geen extra vrijwilligers zijn, worden de lessen die anders door vrijwilligers worden gegeven, gegeven door Lianne.

De lessen

Een groot verschil tussen de meeste Guatemalteekse scholen en het educatief centrum, is dat scholen met name theorie aanbieden, terwijl het educatief centrum een combinatie biedt van theorie en praktijk, met de balans wat meer naar praktijk dan naar theorie. Het combineren van theorie en praktijk is volgens Wrenn en Wrenn (2009) een goede manier van leren. Tessa vertelt dat hier bewust voor is gekozen, omdat de meeste kinderen die naar het centrum komen in de ochtend ook al naar school gaan:

Ik merkte dat het concentratievermogen van veel kinderen erg laag was. Als ze natuurlijk 's ochtends al naar school gaan en dan in de middag weer in de banken. Toen dacht ik weet je wat, je moet gewoon met praktijk werken. Je moet kinderen de praktijk laten doen, zodat ze met hun handen bezig zijn.²⁵

Doordat veel praktijklessen worden aangeboden, zijn de kinderen gemotiveerder en blijken ze ook sneller te leren. In deze paragraaf worden kort de verschillende lessen besproken die het centrum aanbiedt. Het belang van deze lessen komt aan bod in het volgende hoofdstuk.

Kooklessen. Tijdens de kooklessen zijn het theoriegedeelte en het praktijkgedeelte gescheiden. De lessen duren drie uur en het eerste uur krijgen de kinderen theorieles, waarin ze leren over voeding, hygiëne en keukentechnieken en waarin het recept wordt doorgesproken dat die dag bereid zal worden. Tijdens het tweede en het derde uur is het tijd voor praktijkles en gaan de kinderen de keuken in om één of meerdere gerechten te bereiden. De keuken waarin de kinderen dit doen is dezelfde keuken waarin tijdens KIDS Restaurant de maaltijden bereid worden. Na afloop van de kookles mogen de kinderen het gerecht dat ze gemaakt hebben zelf opeten. Voor de andere lessen geldt dat theorie en praktijk wat meer met elkaar verweven zijn:

Sportlessen. De sportlessen en sportmiddagen vinden plaats op verschillende locaties in en rondom San Gaspar Vivar en duren ongeveer twee uur. Tijdens deze sportlessen krijgen de kinderen ook theorie, bijvoorbeeld over voetbaltechnieken- en strategieën. Op de vrijdagen waarop er geen KIDS Restaurant is, dus om de week, hebben de kinderen sportmiddag.

Computerlessen. In de computerlessen wordt de kinderen geleerd hoe een computer functioneert en in elkaar zit. De kinderen leren over de functies van de verschillende onderdelen van een computer en leren programma's als Word en Excel te gebruiken. Tijdens de computerlessen worden ook de menukaarten voor het KIDS Restaurant gemaakt.

Engelse les. Tijdens de Engelse les wordt geoefend met verschillende vaardigheden. De kinderen leren grammatica en vocabulaire en oefenen met spreken.

Huiswerkklas. In de huiswerkklas kunnen kinderen uit de groepen C en D hun huiswerk van school maken. De meester loopt intussen door de klas om te kijken of het goed gaat en om waar nodig uitleg te geven. Wanneer kinderen een opdrachtje af hebben lopen ze naar de meester toe, die dan controleert of het correct is gemaakt.

Creatieve les. Tijdens de creatieve lessen maken de kinderen diverse knutselwerkjes, waaronder werkjes die als versiering kunnen worden gebruikt voor het KIDS Restaurant.

Aikido. De Aikido-les vind plaats op woensdagavond. De vouwdeur tussen twee lokalen wordt dan ingeklapt, zodat een grote ruimte ontstaat en er worden zachte matten op de grond

²⁵ Interview met Tessa 17/03/2014

gelegd. De kinderen dragen een wit pak, vergelijkbaar met een judo-pak en leren verschillende verdedigingstechnieken. De Aikido-lessen zijn alleen voor meisjes uit de groepen C en D.

Serveerlessen. Tijdens de serveerlessen wordt een restaurant nagebootst en voeren de kinderen rollenspellen uit om te oefenen met de nieuwe dingen die ze leren. De kinderen leren onder andere netjes uitserveren en tafeldekken. De serveerlessen zijn verplicht voor de kinderen die in het KIDS Restaurant werken, dus voor de groepen A en B.

Zwemles. De zwemlessen vinden plaats op maandag, in een zwembad in Antigua. De kinderen worden hier met een auto naartoe gebracht. Op het moment zijn de lessen alleen te volgen door kinderen uit groep D1, maar later zullen ook kinderen uit andere groepen aan deze lessen deel kunnen nemen. De lessen worden gegeven door instructeurs van het zwembad.

Het KIDS Restaurant

Zoals gezegd is in juli 2010 het KIDS Restaurant²⁶ opgericht. Het KIDS Restaurant is een tweemaandelijks evenement waarin het educatief centrum op vrijdagavond wordt omgetoverd tot een restaurant. Het restaurant kan ongeveer dertig personen bedienen per avond en biedt een shuttle-service vanuit Antigua. Een team van kinderen uit de groepen A en B bereidt onder leiding van kookdocenten Jenny en Javier een menu voor de gasten, bestaande uit een smoothie, een voorgerecht, een hoofdgerecht en een nagerecht en bedient de gasten in het Engels. Eduardo is één van hen:

‘Welcome to KIDS Restaurant. My name is Eduardo. What is your name?’ Eduardo staat bij de deur om de gasten te verwelkomen die hij vanavond zal bedienen. Het rode schort met de tekst ‘T.E.S.S. Unlimited’ steekt fel af tegen zijn witte overhemd. ‘I am your waiter tonight. Please follow me to your table’. Eduardo gaat zijn gasten voor naar een tafeltje met een rood geruit kleedje erop. Het tafeltje is versierd met tot waaiers gevouwen servetten en een elektrisch waxinelichtje. De gasten nemen plaats en richten hun blik op de keuken waar vier kinderen in kokskleding rondom een grote metalen tafel staan. Ze zijn bezig met het vullen van tomaten. Eduardo geeft zijn gasten ieder een glas met een rietje en een aardbei op de rand. ‘First we have a strawberry smoothie’.

Het KIDS Restaurant biedt de kinderen een kans om de theorie die ze in het centrum leren in praktijk te brengen. De kinderen maken ook zelf reclame voor het KIDS Restaurant, door op de donderdag ervoor met Jenny te flyeren in Antigua. Op de donderdagen in de weken dat er geen KIDS Restaurant is, gaat Jenny alleen flyeren. T.E.S.S. Unlimited hoopt in de toekomst van de opbrengst van het restaurant studiefondsen op te kunnen zetten voor de kinderen. Op het moment werkt het KIDS Restaurant samen met andere restaurants in Antigua, om de kansen te vergroten dat de kinderen die nu in het KIDS Restaurant werken later een baan kunnen vinden in dit werk. Hier wordt verder op ingegaan in de volgende paragraaf.

²⁶ Tessa werd voor het idee van het KIDS Restaurant geïnspireerd door de Fifteen restaurants, waarbij Jamie Oliver kansarme jongeren de mogelijkheid biedt tot het volgen van een koksopleiding.

T.E.S.S. Unlimited beoogt door middel van het droomcentrum de toekomstperspectieven voor kinderen te vergroten. Door het extra onderwijs dat de kinderen ontvangen, wordt hun *human capital* vergroot, een belangrijke onderdeel van de perspectieven van een persoon. *Human capital* is in het theoretisch kader beschreven als de vaardigheden en capaciteiten van mensen alsmede het investeren daarin. In de praktijk doet de stichting dat op het gebied van opleiding door kinderen extra educatie te geven. De kinderen worden aangemoedigd en gestimuleerd om verder te leren. Hoewel op dit moment nog niet realiseerbaar, is het een droom van Tessa om in de toekomst met *scholarships* te werken, zodat de kinderen in ieder geval financieel de kans hebben om door te studeren. Op het gebied van werk wordt verwacht dat de kinderen door de kennis, vaardigheden en ervaring die ze op doen in het centrum, een baan in Antigua of de omgeving kunnen krijgen. Over de toekomstperspectieven die T.E.S.S. Unlimited beoogt te creëren, vertelt Tessa:

De missie is dat de kinderen eigenlijk hun eigen talent ontdekken, dat ze zoveel mogelijk leren zodat ze straks op eigen benen kunnen staan. En wij focussen ons dan op het KIDS Restaurant, op de horeca, omdat we dicht bij Antigua zitten en hier best wel wat werkgelegenheid is met de toeristenbureaus, restaurants en hotels. Ook banken. Als je in een bank komt te werken, moet je gewoon Engels spreken en bijvoorbeeld Excel kennen. Mijn missie is dat iedereen straks gewoon een goede baan krijgt, zijn eigen geld verdient en zijn eigen gezin kan onderhouden.²⁷

Zoals gezegd, werkt het KIDS Restaurant momenteel samen met verschillende restaurants in Antigua, zodat de kinderen een brede ervaring opdoen en ook een netwerk krijgen wat hen later ten goede kan komen bij het vinden van werk. De kinderen uit de groepen A en B volgen hierbij een kookworkshop in een ander 'echt' restaurant, het gastrestaurant. Het recept dat ze daar maken, wordt dan die vrijdag in het KIDS Restaurant bereid en opgediend. Indien mogelijk is de kok van het gastrestaurant dan ook aanwezig in het KIDS Restaurant.

Vanuit het centrum wordt geprobeerd de kinderen zelfstandig te laten nadenken en hen zelfverzekerder te maken, zodat ze bewuste keuzes kunnen maken. Esteven vertelt dat in het reguliere onderwijs de kinderen vaak alleen rijtjes van het schoolbord overschrijven, dat schrijft ook Marshall (2009) in zijn onderzoek over de kwaliteit van scholen in ruraal Guatemala. Esteven vindt dat de kinderen niet simpelweg moeten gehoorzamen, maar moeten leren om na te denken. Hij legt uit dat wanneer kinderen zelf leren informatie te verwerken en te analyseren, begrip te krijgen en creativiteit te gebruiken, dat beter is dan alleen herhalen of doen wat de leraar zegt. De gedachte hierachter is dat de kinderen later in het leven ook beter zelf zullen nadenken en hun eigen keuzes maken. Dat zij bij het maken van deze keuzes niet alleen denken aan nu en zichzelf, maar ook aan de invloed die hun keuze heeft op de toekomst of op andere

²⁷ Uit interview met Tessa 17/03/2014

mensen en op de omgeving. Door de kinderen kennis bij te brengen en zich te laten ontwikkelen, leren de kinderen over zichzelf en hun situatie. Het centrum poogt de kinderen te *empoweren* en hun vermogen tot *agency* te vergroten, waardoor de kinderen meer grip op hun leven krijgen en invloed kunnen uitoefenen op de inrichting van hun toekomst en het waarmaken van hun dromen.

Tessa vindt het erg belangrijk dat meisjes wachten met seks en het krijgen van kinderen en praat daar ook met hen over, zo vertelt ze:

Maar weet je wat het ook is, je hebt met een gelovig land te maken. En als de bijbel zegt dat je, in hún bijbel, als die zeggen dat je geen voorbehoedsmiddelen mag gebruiken, ja, dan gaat het gewoon niet door hoor. En daar moet je altijd heel erg mee oppassen, dat je niet de religie gaat tegenspreken, want dan heb je hen ook tegen je. Kijk, mijn aller geweldigste is, ik heb nog nooit een zwangere meid hier op het educatief centrum gehad. Ik praat soms met de meiden, ook individueel, met een grapje: 'Hé heb je een vriendje? Maar we doen het wel veilig of we doen het niet hè?'. 'Ja ja ja Tess dat weten we.' Ik ben er echt enorm op, want het verpest gewoon zo je toekomst. Het enige houvast dat ik heb, is dat ik kan zeggen ik heb hier nog niemand zwanger gehad.²⁸

Tessa heeft meerdere keren aangegeven dat van de drie vlakken opleiding, werk en gezinsstichting, op de laatste toch wel het moeilijkste invloed is uit te oefenen. Zoals ze hierboven al vertelt, is het moeilijk om daarover iets te zeggen, omdat je niet tegen het geloof van mensen in wil gaan. In de vorige paragraaf is beschreven dat voorheen seksuele voorlichting werd gegeven in het educatief centrum, maar daar waren veel ouders boos over. De ouders zagen het geven van seksuele voorlichting als het stimuleren van seks in plaats van het waarschuwen voor en voorbereiden op het hebben van seks. Tessa vertelt dat in de regio en eigenlijk in heel Guatemala praten over seks een groot taboe is, omdat het land zo katholiek is. Maar ondertussen raken veel jonge meisjes zwanger en weten ze niet wat er aan de hand is. Tessa hoopt, zoals boven geschreven, dat het centrum ook op gezinsstichting een positieve invloed heeft, waarin de kinderen met behulp van *empowerment* en een ontwikkelde *agency*, eigen weldoordachte keuzes maken. Maar ze geeft aan dat het een moeilijk probleem is.

T.E.S.S. Unlimited is dus een vrij jonge stichting die beoogt de toekomstperspectieven van kinderen uit San Gaspar Vivar en omgeving te verbeteren door middel van naschoolse educatie in het educatief centrum. De meeste kinderen die naar het centrum komen, zijn naar niveau ingedeeld in één van de vijf groepen. Zij volgen het vaste programma van Engelse les, kookles en computerles en kunnen hiernaast kiezen uit enkele optionele lessen. De sterke punten van het centrum zijn dat er maximaal 12 kinderen in een groep zitten, waardoor ieder kind persoonlijke aandacht kan krijgen en dat het centrum een combinatie biedt van theorie en praktijk, een efficiënte manier van leren volgens Wrenn en Wrenn (2009). In het centrum wordt gewerkt met

²⁸ Uit interview met Tessa 17/03/2014

zowel vaste Guatemalteekse leraren, als Guatemalteekse en buitenlandse vrijwilligers. In de 2010 is de stichting begonnen met het KIDS Restaurant, dat samen met het educatief centrum het Droomcentrum vormt. Het KIDS Restaurant is een tweemaandelijks evenement waarin de kinderen de theorie die ze leren in de praktijk kunnen brengen, door een eigen restaurant te runnen. T.E.S.S. Unlimited hoopt dat de kinderen door naar het educatief centrum te komen meer leren en daardoor nu op school betere resultaten halen en in de toekomst een vervolgopleiding kunnen doen, waarmee ze hun *human capital* vergroten. Tessa hoopt ze dat ze daardoor een grotere kans hebben op werk. In het theoretisch kader is uitgelegd hoe *human capital* tot betere kansen op de arbeidsmarkt leidt (Berg 2008). Tot slot hoopt ze dat de kinderen bij het beginnen van een gezin bewuste en doordachte keuzes maken, waarbij *empowerment* en *agency* een rol spelen.

Motivatie en evaluatie van de kinderen die naar het educatief centrum komen (Sarah Weening)

In dit hoofdstuk komen de kinderen, die aan de educatieve programma's deelnemen, aan het woord. Om te beginnen worden de kinderen omschreven. Vervolgens vertellen de kinderen waarom ze naar het centrum komen en wat ze van het centrum verwachten. Daarna komt de sfeer, de omgang en het contact in het centrum aan bod. Dan vertellen de kinderen wat ze van het centrum en de programma's vinden. Tot slot wordt uitgelegd wat de kinderen tot nu toe hebben geleerd.

Wie komen naar het centrum?

Er komen zowel jongens als meisjes naar het centrum en zoals eerder verteld, bevinden zij zich in de leeftijd tussen de 7 en 18 jaar. De meeste kinderen zijn van inheemse of *ladino* afkomst, maar er zijn ook een broertje en zusje van Creoolse afkomst. Het grootste deel van de kinderen komt uit de dorpen San Gaspar Vivar, Santa Catarina de Bobadilla, San Juan del Obispo, San Miguel las Huertas en Santa Ana. De afstand die de kinderen moeten afleggen tot het centrum varieert van een paar minuten tot een half uur lopen. De kinderen wonen vaak met meer familieleden dan het nucleaire gezin in een huis, zoals: neven, nichten, ooms, tantes, opa's en oma's. Veel kinderen hebben ook in het centrum familie. Hier wordt slechts een handjevol van de familiebanden binnen het centrum genoemd. Ximena (10) is het jongere zusje van Fernando (14). De zusjes Claudia (9) en Valeria (10) schelen slechts één jaar en zitten in dezelfde groep. Manuel (14) is het neefje van de zussen Gabriela (16) en Adriana (18). Yolanda (16) is de zus van Maribel (10) en Constanza (17) is hun tante. De meeste kinderen gaan naar een publieke school in een van de dorpen, een meerderheid daarvan gaat voor het basisonderwijs naar de publieke school in Santa Catarina. Meestal werken de ouders van de kinderen, een greep uit de beroepen van de ouders van de kinderen: schoonmaker, chauffeur, kok, politieagent. Sommigen hebben geen baan; een deel van hen is werkzoekende.

Naar schatting leeft zo'n tachtig à negentig procent van de families van de kinderen die deelnemen aan de educatieve programma's in armoede²⁹. Volgens Esteven is de armoede waarin zij leven weliswaar geen extreme armoede, die ook voorkomt in Guatemala, maar wel armoede. Naar de mening van Tessa leven enkele kinderen wel in 'echte armoede'. Misschien kan dit verschil in beschrijving verklaard worden vanuit het feit dat Esteven Guatemalteeks is en Tessa uit Nederland komt. De Wereldbank (2014) definieert extreme armoede als het leven van

²⁹ Uit interview met Tessa 17/03/2014 en Esteven 20/03/2014

minder dan 1,25 dollar per dag, waarbij er niet genoeg geld is voor een basisvoorziening aan eten. Dat komt overeen met de omschrijving die Esteven geeft van extreme armoede in Guatemala; het leven van minder dan 1 euro per dag³⁰. De meeste van de kinderen die naar het centrum komen, leven niet in deze extreme armoede, maar wel onder de armoedegrens, die de Wereldbank (1995) beschrijft als het hebben van een onvoldoende inkomen om een basispakket aan goederen en diensten te kunnen kopen. Hieronder geeft Esteven een voorbeeld:

We noemen het armoede, omdat veel van deze kinderen van bepaalde voorzieningen geen gebruik kunnen maken, bijvoorbeeld transport. Of wanneer hun schoenen kapot gaan, kunnen hun ouders niet zeggen 'oké morgen kopen we een nieuw paar'. Nee, ze moeten vaak wachten, wel één of twee maanden om nieuwe schoenen te kunnen kopen. Ze kunnen zich geen luxe producten veroorloven, bepaalde producten kunnen ze niet met regelmaat eten. Laten we vlees en zuivelproducten als voorbeeld nemen, die zijn namelijk duur in Guatemala.³¹

Esteven vertelt dat de meeste ouders van de kinderen waarschijnlijk '*al dia*' leven, dat betekent 'bij de dag'. Daarmee wordt bedoeld dat deze families het geld dat ze op één dag hebben verdiend, ook die dag gebruiken om te overleven en niet verder vooruit kijken.

Er zijn voor het centrum geen toelatingscriteria. Het centrum is in principe voor iedereen toegankelijk, maar de doelgroep bestaat uit hen die van huis uit weinig mogelijkheden hebben en een extra steuntje in de rug kunnen gebruiken. Tessa vertelt dat uit onderzoek, dat in 2012 in opdracht van T.E.S.S. Unlimited door een psycholoog is uitgevoerd, waarbij alle toen deelnemende kinderen thuis bezocht zijn, is gebleken dat er bij de kinderen thuis veel problemen spelen. Ze zegt hierover het volgende:

Er zijn veel eenoudergezinnen. Moeders alleen en die moeders die werken dan, dus die zijn de hele dag weg en de kinderen zijn dan alleen thuis. We hadden veel kinderen die hier kwamen en dan eigenlijk niet geluncht hadden. Wat we ook hadden, waren tweeoudergezinnen en dat de vader aan de alcohol was en zich agressief gedroeg. Bijna alle kinderen worden geslagen en krijgen weinig liefde en complimenten thuis. Er is vrij veel analfabetisme hier bij de moeders.³²

Huiselijk geweld en alcoholisme – die vaak samen gaan – vormen een omvangrijk probleem in Guatemala (Moser en McIlwaine 2001). Het land kent veel *female-headed-households* (Moser en McIlwaine 2001). De alfabetiseringsgraad is laag, met name bij vrouwen (World Bank 1995). Vanuit het educatief centrum is als reactie op bovenstaand psychologisch onderzoek aan de ouders gevraagd om de kinderen een maaltijd in de middag te geven, al is het maar wat brood, zodat de kinderen in ieder geval iets hebben gegeten en ze zich beter kunnen concentreren tijdens de lessen. In het centrum was tot de situatie verbeterde, een tijdje extra fruit beschikbaar

³⁰ Uit interview met Esteven 20/03/2014

³¹ Uit interview met Esteven 20/03/2014

³² Uit interview met Tessa 20/03/2014

voor kinderen die met honger binnen kwamen. Er is een cursus lezen en schrijven aangeboden voor volwassenen vanuit het centrum, maar daar was weinig animo voor; er was slechts één aanmelding. Tessa zegt dat je als buitenstaander weinig kunt doen aan de rest van de thuissituatie, zoals mannen die hun vrouw slaan. Er kan wel doorverwezen worden naar instanties die hulp bieden bij dit soort problemen (Parson 2010). Echter, het werkelijk verbeteren van thuissituaties is een langdurig proces.

Waarom komen de kinderen naar het educatief centrum en wat verwachten zij van het educatief centrum?

De kinderen weten vaak via familie, vrienden of kennissen van het bestaan van het educatief centrum af en komen dan een kijkje nemen of aan wat lessen meedoen, waarna ze later in een groep kunnen worden geplaatst. Volgens sommige medewerkers komt een deel van de kinderen naar het centrum omdat hun ouders hen sturen. Dat kan zijn omdat de ouders willen dat hun kinderen extra onderwijs ontvangen en aan hun toekomst werken, maar het kan ook zijn omdat ze het een makkelijke kinderopvang vinden als ze zelf aan het werk zijn. Daarnaast is er een grote groep kinderen die uit zichzelf naar het centrum komt. Er zijn veel gemotiveerde kinderen, die naar alle lessen komen, hun best doen, graag leren. Sommigen blijven na de lessen nog hangen, omdat ze nog niet naar huis willen. Claudia (9) en Valeria (10) zijn dol op het centrum en blijven vaak nog na om wat te praten of om extra oefeningen te doen bij hun lievelingsleraar Javier.

De meeste kinderen vertellen dat ze naar het centrum komen *'para aprender mas'*, om meer te leren. Soms noemen ze een speciale les waarvoor ze naar het centrum komen, bijvoorbeeld de creatieve of kookles. Een paar kinderen vertellen ze dat ze komen om nieuwe dingen te leren, bijvoorbeeld nieuwe recepten. Een aantal meisjes vertelt dat zij naar het centrum komen zodat ze thuis hun moeder niet hoeven te helpen. Een aantal jongens noemt als reden om te komen, het kunnen halen van betere cijfers op school. De kinderen verwachten dat ze zich door het volgen van de lessen verder ontwikkelen en meer zullen leren. De oudere meisjes: Andrea (14), Yolanda (14), Adriana (18) en Gabriela (16) vertellen dat ze verwachten dat de kennis en vaardigheden die ze opdoen in het centrum hen helpt *'para seguir adelante'*, om vooruit te komen. De kinderen denken dat het centrum hen in het algemeen help en kansen biedt zich verder te ontwikkelen. Waar de jongere kinderen concrete kennis en vaardigheden verwachten te leren in het centrum, zoals het leren van Engelse vocabulaire, werken met Word of groente snijden, hebben de oudere kinderen vaak een meer abstracte verwachting van wat het centrum hen te bieden heeft. Adriana vertelt hierover volgende:

Ja veel omdat... men er positief wordt en we iets leren, misschien niet voor nu, maar dan voor later. En dat lijkt me interessant, omdat je vanaf één punt op een ander punt aankomt. En dus leren we hier en mogelijk vinden we iets heel leuk en wordt dat een missie om daar verder in te gaan.³³

Ze geeft aan dat ze niet leert voor een concreet doel, maar om zich te ontwikkelen en dat ze wat ze leert in het centrum, eens kan gebruiken. De kinderen worden zich bewust van hun huidige situatie en anticiperen daarop door deel te nemen aan de educatieve programma's, waarmee ze pogen hun mogelijkheden en kansen in het leven te vergroten.

Hoe is de sfeer, de omgang en het contact in het centrum?

In het centrum hangt een positieve en gezellige sfeer. De lokalen zijn geschilderd in vrolijke kleuren en overal hangen positieve uitspraken, zoals: *'Wish it, dream it, do it!'*. Deze uitspraken zijn in het Engels, dat is waarschijnlijk om de kinderen aan te moedigen Engels te leren en te gebruiken. De kinderen omschrijven de sfeer van het centrum als: vrolijk, goed, vriendelijk, mooi en vrij. De medewerkers hanteren een positieve en stimulerende aanpak, waarbij ze de kinderen complimenteren en aanmoedigen om hun fantasie en creativiteit te gebruiken en vooral om zelfstandig te werk te gaan. De leraren geven aan een persoonlijke benadering belangrijk te vinden en daarvoor veel te investeren in een goede band met ieder kind. Doordat les gegeven wordt aan kleine groepjes, is het voor de leraren mogelijk om ieder kind voldoende aandacht te geven. In het reguliere onderwijs zijn de klassen groter en is er minder persoonlijke aandacht (Marshall 2009). De kinderen vinden de leraren aardig, niet streng en vinden dat ze weinig straf en huiswerk geven. De kinderen vertellen dat de leraren in het centrum voldoende tijd hebben om hen te helpen. Ze vinden het prettig dat als ze iets aan een leraar vragen, de leraar komt helpen en dat ze twijfels kunnen bespreken, zonder berispt te worden.

Ondanks de vrije en gezellige sfeer, gelden in het centrum een aantal regels en omgangsvormen. Zo wachten de kinderen buiten tot de deur om 14:00 opengaat en is het de bedoeling dat ze na hun laatste les naar huis gaan. Wanneer ze nog willen blijven of een tussenuur hebben en daarin bijvoorbeeld een spelletje willen spelen, dienen ze daarvoor toestemming te vragen aan de dienstdoende medewerker. Zowel de kinderen als de volwassenen die naar de lessen in het centrum komen, wachten buiten het klaslokaal totdat de leraar of vrijwilliger hen uitnodigt om naar binnen te komen, dat gebeurt met de woorden: *'pasen adelante'*, wat betekent 'kom binnen', vervolgens bedanken de kinderen/volwassen voor de uitnodiging en gaan ze naar binnen. De medewerkers van het centrum vinden het belangrijk om op deze manier netjes en beleefd met elkaar om te gaan, om zo een goed voorbeeld te geven

³³ Uit interview met Adriana 02/04/2014

aan de kinderen. De kinderen geven op hun beurt aan deze omgangsvormen en regels, die ze in het centrum aanleren, te waarderen.

De kinderen hebben onderling goed contact en helpen elkaar veel, dit geldt vooral voor de kinderen die al langer op het centrum zitten; hierin is wel verschil te zien. Hoewel de sfeer en het onderlinge contact in het centrum over het algemeen goed zijn, komen af en toe wel akkefietjes voor. Claudia (10) en Christóbal (10) uit groep D2 hebben nogal eens onenigheid of ruzie met elkaar en met andere kinderen. Fernando (14) en zijn zusje Ximena (10) worden vanwege hun afwijkende uiterlijk regelmatig gepest. Zij komen uit Livingston, het oosten van Guatemala, waar de bevolking veelal van Creoolse afkomst is. Hierdoor hebben Fernando en Ximena een donkere huidskleur en daarmee een ander uiterlijk dan de meeste kinderen in het centrum. Fernando wordt wel eens 'neger' of 'zwarte' genoemd. Bij Ximena willen de kinderen soms aan het haar zitten of lachen ze haar uit om de manier waarop ze zich kleedt of de manier waarop ze danst. Wanneer de kinderen elkaar pesten of vervelend doen worden ze hier op duidelijk aangesproken door de medewerkers van het centrum. Vervolgens worden deze problemen ook besproken tijdens de wekelijkse stafvergadering, zodat iedereen ervan op de hoogte is en er consistent op gereageerd wordt³⁴.

Zowel kinderen als medewerkers brachten het interview enkele malen op de omgang tussen mannen en vrouwen in het centrum. Zo vertelt Valentina (10) wat ze heeft geleerd over omgaan met anderen en over de verhoudingen tussen mannen en vrouwen:

We werken samen met de andere kinderen, we delen, we leren om goed met elkaar om te gaan, tussen mannen en vrouwen. Dat niet alleen omdat iemand een vrouw of man is, hij of zij niet goed kan opschieten met een andere persoon, die, hoe zeg je dat, van een andere persoonlijkheid (red.: geslacht) is, waar? Laten we zeggen, dat een man niet goed kan opschieten met een vrouw. De vrouw is gelijk aan de man, dat leren we. Om samen te leven met andere mensen, die, laat ik zeggen, niet hetzelfde als wij zijn, waar?³⁵

Een interessante opmerking, omdat in Guatemala sprake is van grote gender ongelijkheid (World Economic Forum 2013b). Javier vertelt dat er in het begin wel eens problemen waren wanneer een jongen moest samen werken met een meisje, de jongens zeiden dan: 'ik wil niet samenwerken met een meisje'. Hij vertelt dat de jongens uiteindelijk toch samen aan het werk gingen met meisjes en dat ze een verandering door maakten, nu werken de meeste kinderen samen zonder vooroordelen. Esteven beschrijft een voorbeeld waarbij de jongens in het begin weerstand hadden tegen het dragen van een schort en een haarnetje in de keuken, maar dat ze er nu helemaal aangewend zijn en het heel normaal vinden. Vanuit het centrum wordt niet speciaal gestuurd op de gelijkwaardigheid tussen man en vrouw. Het is wel een kernpunt van

³⁴ Uit vergadering met de medewerkers van het educatief centrum 02/04/2014

³⁵ Uit interview met Valentina 25/03/2014

het centrum dat iedereen gelijk is en wanneer zich problemen op dit punt voordoen, worden deze besproken met de kinderen en tijdens de wekelijkse stafvergadering.

Wat vinden de kinderen van het educatief centrum en de programma's?

De kinderen zijn over het algemeen zeer tevreden over het educatief centrum. Er is weinig dat ze niet leuk vinden. Veel kinderen vinden de computerlessen en Engelse lessen belangrijk voor hun toekomst; de kooklessen en de creatieve lessen bestempelen ze als het leukst. De meisjes vertellen dat ze alles goed vinden aan het centrum en dat er niets veranderd hoeft te worden. Wel geven individuele meisjes aan dat sommige lessen hen niet zo liggen bijvoorbeeld de sportlessen. Roberta (8), Rosita (9) en Rebeca (9) vinden de sportlessen saai en te warm. De jongens laten zich vaker kritisch uit. Een aantal jongens vindt de sportlessen niet leuk. Zo geven Ricardo (11), Martín (13) en Jorge (11) aan, dat ze de gymdocent te streng vinden. Tevens zijn Manuel (11) en Jesús (13) niet zo te spreken over de serveerlessen, omdat de docent daarvan in het Engels lesgeeft en heel snel praat, waardoor ze niet begrijpen wat ze probeert te uit te leggen. Valeria (10) en Claudia (9) hebben geen les van bovenstaande docenten en vertellen dat de leraren in het centrum de kinderen helpen als ze iets niet snappen of ergens moeite mee hebben. Ze vinden dat de leraren in het centrum anders en beter uitleggen dan op school.

De kinderen vinden het leuk om in het centrum te zijn, ze voelen zich veilig en op hun gemak en genieten van het samenzijn met de andere kinderen. Adriana (18) en Gabriela (16) vertellen dat in het centrum jongere en oudere kinderen samenwerken, wat de kinderen als positief bestempelen. Zo leren de oudere kinderen om jongere kinderen te helpen. Alejandra (10) vertelt dat ze zich in het centrum vrijer voelt dan op school of op straat en zegt dat er in het centrum minder geweld en ruzie is; andere meisjes bevestigen dit. Er worden volgens verschillende meisjes, waaronder Guadalupe (10), weinig 'slechte woorden' gebruikt en er wordt weinig ruzie gemaakt, gevochten en gepest. Wanneer één van de kinderen één van deze dingen wel doet, wordt hij of zij daar op aangesproken, maar er zijn geen 'zware straffen' zoals de kinderen op school gewend zijn. Onder deze zware straffen verstaan de meisjes een zin op het bord een x aantal keer overschrijven³⁶.

Wat hebben de kinderen tot nu toe geleerd?

In deze paragraaf wordt behandeld wat de kinderen tot nu toe hebben geleerd op praktisch en sociaal gebied. Tevens wordt hun persoonlijke ontwikkeling in het centrum besproken.

³⁶ Uit groepsgesprek met Valeria, Claudia, Guadalupe en Ximena 25/03/2014

In de praktijk

Eén van de kernpunten van het centrum is dat de kinderen hun opgedane kennis in de praktijk kunnen toepassen. Wrenn en Wrenn (2009) wijzen op het belang van een integratie van theorie en praktijk. Tijdens de computerles leren de kinderen praktische vaardigheden zoals het gebruik van Word en Excel. Daarmee maken ze bijvoorbeeld de menukaarten voor het restaurant. Wat ze tijdens de Engelse les leren, passen ze toe door de gasten in het Engels te ontvangen en bedienen. De kookles passen ze toe in de praktijk tijdens het bereiden van de gerechten voor het restaurant. Voort leren ze hoe ze aan het einde van de avond de rekening moeten opmaken. Veel meisjes helpen thuis hun moeder met koken, naar aanleiding van wat ze hebben geleerd tijdens de kooklessen in het centrum. Jorge (11) gebruikt het Engels dat hij leert om zijn ouders te helpen. Zijn ouders hebben een meubelmakerij en soms komen er Amerikanen of andere toeristen voor een tour. Nu hij wat Engels heeft geleerd, helpt hij bij het te woord staan van toeristen of 'gringos' in zijn eigen woorden. Daarnaast gebruikt hij de kennis en vaardigheden die hij heeft opgedaan tijdens de computerlessen om zijn broertjes en zusjes te helpen op de computer en wat hij heeft geleerd tijdens de kooklessen om zijn moeder te helpen in de keuken. Een ander voorbeeld is Fernando (14): voordat hij naar het centrum kwam had hij nog nooit een sport beoefend, hij kon nauwelijks rennen, omdat hij dat simpelweg nooit geleerd had. Tijdens de sportlessen van Esteven heeft hij enkele sportvaardigheden en -technieken geleerd en nu is hij dol op voetbal en wil hij later profvoetballer worden.

Persoonlijke ontwikkeling

Wat de kinderen tot nu toe geleerd hebben, verschilt per kind en per groep. De kinderen die al langer bij het centrum zitten, hebben reeds veel geleerd. Een aantal van hen uit groep A en B draait al een paar jaar mee in het restaurant; vooral bij hen is de persoonlijke ontwikkeling goed te zien. Eén van de favorieten bij de gasten van het restaurant is Miguel (16): in het begin was hij wat verlegen, maar inmiddels brengt hij met veel charme om de vrijdag de gasten naar hun tafel. Tessa vertelt dat Yolanda (14) nog steeds wel verlegen is, maar dat ze toch een enorme vooruitgang heeft gemaakt, omdat ze drie jaar geleden bijna niets durfde te zeggen. Tessa beschrijft hoe ze een grote en positieve verandering ziet bij de kinderen; ze worden zekerder en durven meer, wat als een vorm van psychologisch *empowerment* kan worden gezien (Stromquist 1997). Bovendien komen de kinderen meer voor zichzelf op, wat een uiting van *agency* is.

Sociale vaardigheden

Naast de lessen die de kinderen krijgen, leren ze ook veel op sociaal vlak. Er worden hen regels en discipline bijgebracht en ook wordt aandacht besteed aan de sociale vaardigheden. Alejandra (10), Claudia (10) en Maria (10) vertellen dat ze in het centrum leren om goed om te gaan met iedereen en dat ze vriendschappen hebben opgebouwd. De kinderen leren respect te hebben

voor elkaar, de docenten en hun familie. Daarbij leren ze te luisteren naar de docenten en andere mensen in het centrum. Ook leren ze om geen scheldwoorden te gebruiken en niet te discrimineren of te pesten. Ze leren om geen ruzie te maken, niet te slaan of te vechten en om andere mensen niet te storen. Tevens leren ze hoe ze een conflict op kunnen lossen door het uit te praten en excuses aan te bieden. Daarnaast leren de kinderen om met elkaar te delen. Ook leren ze dat ze geen dingen kapot mogen maken en niet aan spullen mogen komen die niet van hun zijn. Bovendien leren ze niet op straat te hangen, maar naar huis of het centrum te gaan. Hieronder vertelt Alejandra wat ze heeft geleerd in het centrum over omgangsvormen:

Afgelopen jaar heb ik geleerd om respect te hebben voor mijn klasgenoten en familie. Om niet grof/beledigend naar vrienden te zijn en mijn klasgenoten niet lastig te vallen. Ook moet je voorzichtig zijn wanneer je met iets of met iemand speelt, want soms maken we het kapot of vallen we iemand lastig.³⁷

Het is belangrijk om sociale vaardigheden aan te leren, omdat die cruciaal zijn bij het ontwikkelen en vormen van relaties en deelname en functioneren in een gemeenschap (Cacioppo 2002 in Beauchamp en Anderson 2010:39). Op deze manier dragen sociale vaardigheden bij aan wat in de literatuur *social capital* wordt genoemd. Volgens Coleman (1988) wordt *social capital* gevormd door sociale relaties. Daarnaast is er een directe relatie tussen sociale vaardigheden en *human capital*, in die zin dat sociale vaardigheden een voorspeller zijn voor succes op school (Webster-Stratton en Reid 2004).

Het is interessant om op te merken dat vooral vrijwilligers, maar ook vaste medewerkers, de kinderen uit groep D2 vaak lastig vinden³⁸. Door vrijwilligers wordt vaak gezegd dat de kinderen uit deze groep vervelend of lastig zijn. Door vaste medewerkers worden de kinderen moeilijk genoemd of wordt gezegd dat de kinderen uit deze groep extra of andere aandacht nodig hebben. Het is een drukke, gemengde groep met kinderen met veel energie. In de groep zitten zowel jongens als meisjes; de leeftijd varieert van 7 tot 12 jaar. Groep D1 bestaat uit alleen meisjes, zij zijn veel rustiger en hebben ongeveer dezelfde leeftijd; ze zijn allemaal 9 of 10 jaar. De meisjes uit groep D1 worden geprezen om hun voorbeeldige houding en hun ijver tijdens de lessen. De meisjes uit groep D1 vertellen tijdens de interviews welke praktische kennis en vaardigheden ze hebben geleerd. Ik vraag twee meisjes uit groep D1; Claudia en Guadelupe, wat ze hebben geleerd in het centrum:

(Interviewer): Wat hebben jullie geleerd in het centrum?

(Claudia): Ik heb veel dingen geleerd, in drie jaar heb ik Engels geleerd, computerles, kookles en ook heb ik aikido en knutselen geleerd.

(Guadelupe): Ik heb in anderhalf jaar geleerd knutselen, huiswerkles, aikido, computeren en Engels.³⁹

³⁷ Uit groepsgesprek met Alejandra, Claudia, Maria 31/03/2014

³⁸ Uit participerende observatie, *hanging out* en vergaderingen

³⁹ Uit groepsgesprek met Valeria, Claudia, Ximena en Guadelupe 25/03/2014

Ik vraag drie meisjes uit groep D2 exact hetzelfde, Maria, Claudia en Alejandra beantwoordden de vraag als volgt:

(Interviewer): Wat hebben jullie geleerd in het centrum?

(Maria): Om de leraren en mijn klasgenoten te respecteren en om goed om te gaan met iedereen.

(Claudia): Om vriendschap te hebben, om goed om te gaan met vrienden, om respect te hebben.

(Alejandra): Leren om te respect te hebben, leren om te delen, leren om te luisteren naar de leraren en ook respect te hebben voor de leraren.⁴⁰

De meisjes uit groep D2, die juist als lastig in de omgang worden bestempeld, noemden uit zichzelf de sociale vaardigheden die ze hebben geleerd en ontwikkeld gedurende hun verblijf in het centrum, dit gebeurde ook tijdens latere vragen in het interview. Dit is naar mijn mening een opvallend en interessant resultaat. Waaruit blijkt dat de kinderen zeer zeker ook sociale capaciteiten ontwikkelen en zich daar van bewust zijn. Waarmee men over een vorm van *empowerment* en *agency* kan spreken.

Uit onderzoek van Meyer (1977) en Brouwer en Hopman (2013) is gebleken dat kinderen die formele educatie ontvangen, meer leren en meer uitgebreide sociale capaciteiten verwerven dan kinderen die geen vorm van formele educatie ontvangen. Zo leren kinderen op school om met andere mensen en autoriteiten om te gaan en leren ze ook over normen en waarden. Volgens Lloyd en Young (2009) is het niet bekend of dit ook geldt voor kinderen die een vorm van non-formele educatie ontvangen. Er is in dit onderzoek, waarbij het om een vorm van non-formele educatie gaat, geen vergelijking gemaakt met kinderen die niet naar het educatief centrum komen, echter vanuit bovenstaande empirische informatie kan worden opgemaakt dat de kinderen in het centrum veel hebben geleerd, zowel op het gebied van kennis en vaardigheden als op het gebied van sociale capaciteiten. Deze kennis, vaardigheden zijn hen - naar eigen zeggen - in het centrum bijgebracht en daarvoor bezaten zij deze nog niet of slechts in mindere mate.

In het centrum hangt een positieve en ontspannen sfeer, toch zijn er ook regels, vooral over de omgang met elkaar. In het centrum is – anders dan in de maatschappij van Guatemala - sprake van gendergelijkheid. De kinderen komen vaak uit eigen wil naar het centrum en zijn over het algemeen heel enthousiast over het centrum en de programma's. Als reden voor hun komst naar het centrum geven ze meestal aan dat ze meer willen leren. De kinderen verwachten van het centrum dat het hen onderwijs geeft, waardoor ze verder kunnen komen in het leven. De kinderen passen de theoretische kennis die ze opdoen direct in de praktijk toe uit de literatuur

⁴⁰ Uit groepsgesprek met Alejandra, Claudia en Maria 31/03/2014

blijkt dat deze integratie van theorie en praktijk een goede lesmethode is (Wrenn en Wrenn 2009). Daarnaast leren de kinderen sociale vaardigheden. Verschillende auteurs wijzen op het belang van de verwerving van sociale vaardigheden voor *social capital* (Cacioppo 2002 in Beauchamp en Anderson 2010:39) en *human capital* (Webster-Stratton en Reid 2004).

De toekomstdromen en verwachtingen van de kinderen (Elise van Straten)

In de vorige twee hoofdstukken is besproken wat het educatief centrum van T.E.S.S. Unlimited inhoudt, wie er naar het centrum komen en welke toekomstperspectieven het centrum voor de kinderen beoogt te creëren. In dit hoofdstuk wordt de aandacht gericht op de dromen en verwachtingen van de kinderen. De kinderen vertellen wat voor dromen en verwachtingen zij hebben voor de toekomst. Er wordt met name gekeken naar verwachtingen op het gebied van opleiding, werk en gezinstichting, omdat uit de literatuur is gebleken dat educatie invloed uitoefent op deze gebieden (Berg 2000). In de laatste paragraaf wordt gekeken naar de rol die de kinderen zien weggelegd voor het educatief centrum in het vervullen van hun toekomstdromen.

Toekomstdromen en verwachtingen op het gebied van opleiding

Bijna alle kinderen gaan naast het centrum ook nog naar school of volgen een opleiding aan een onderwijsinstituut. In deze paragraaf kijken we naar de toekomstdromen en verwachtingen die de kinderen hebben wat betreft een opleiding in de toekomst.

‘Ik wil studeren aan de universiteit en afstuderen om mijn doelen te bereiken’. Het zijn de woorden van de 11-jarige Christóbal. Christóbal wil later dokter worden en hiervoor zal hij inderdaad naar de universiteit moeten. Niet alleen Christóbal wil na de middelbare school naar de universiteit, bijna alle kinderen hopen in ieder geval door te kunnen studeren, de meeste aan de universiteit. Een enkel kind weet zelfs al naar welke universiteit hij/zij later wil. Daarbij denken ze niet allemaal aan een universiteit in Guatemala: ‘Als ik 15 jaar ben, ga ik naar de universiteit van de Verenigde Staten’, zegt Rebeca. Dit is geen vreemde keuze, gezien de sterke relatie tussen de Verenigde Staten en Latijns Amerika. In 2010 woonden in de VS ruim één miljoen Guatemalteken⁴¹. Wat de kinderen willen studeren, hangt samen met het toekomstige beroep dat ze voor ogen hebben.

Het toekomstbeeld dat de kinderen voor zich zien op het gebied van opleiding, lijkt in veel gevallen positiever dan dat wat hun ouders op dit gebied hebben kunnen verwezenlijken. Dit geldt vooral in vergelijking tot de moeders van de kinderen. Van de kinderen die we hierover gesproken hebben, zijn maar weinig ouders naar de universiteit geweest. Veel ouders zijn in de eerste jaren van de middelbare school gestopt en één van de moeders is helemaal niet naar school geweest. Dit weerhoudt de kinderen er echter niet van te geloven in hun eigen kunnen en te dromen over een opleiding aan een universiteit. Slechts één van de kinderen sprak uit zichzelf over de financiële kant van studeren: ‘*si tengo dinero*’, als ik geld heb, zei hij. Van de andere

⁴¹ http://factfinder2.census.gov/faces/tableservices/jsf/pages/productview.xhtml?pid=DEC_10_SF1_QTP10 verkregen op 25/06/2014

kinderen die we hierover gesproken hebben, verwachten de meesten dat hun ouders zullen betalen voor de universiteit.

Toekomstdromen en verwachtingen op het gebied van werk

De dromen die de kinderen hebben over hun toekomstige baan, lopen erg uiteen. Enkele toekomstdromen van jongens in het centrum zijn bijvoorbeeld om profvoetballer, kunstenaar of politieagent te worden. Enkele dromen van meisje zijn om dierenarts, ballerina of secretaresse te worden. Twee beroepen die zowel door jongens als door meisjes vaker genoemd worden, zijn dokter en chef-kok. Dokter vooral door de jongere kinderen, chef-kok vooral door de oudere kinderen.

Eduardo is 14 jaar en komt al vanaf het begin naar het educatief centrum. Ook draait hij al vanaf het begin mee in het KIDS Restaurant. Eduardo zit in groep A en droomt ervan een reisbureau te beginnen, een eigen restaurant te hebben en in een voetbalteam te spelen. Dit zijn alle drie dromen die te maken hebben met dingen die hij in het centrum leert. Toen Eduardo werd gevraagd of hij dacht dat dit toeval was, moest hij een beetje lachen en antwoordde: 'ik weet het niet'.

Het is opvallend dat de kinderen in hogere groepen, dit zijn de kinderen met het hoogste niveau en die over het algemeen al het langst naar het centrum komen, relatief veel toekomstdromen hebben die te maken hebben met dingen waar ze in het centrum mee in aanraking komen. Enkele voorbeelden zijn de beste chef-kok ter wereld worden, een reisbureau beginnen en banketbakker worden. De kinderen uit de lagere groepen, dus de kinderen die over het algemeen minder lang naar het centrum komen, hebben toekomstdromen die minder direct gerelateerd zijn aan waar ze in het centrum mee in aanraking komen. Zij dromen van beroepen als politieagent, soldaat en dierenarts. Het beroep 'dokter', zoals gezegd één van de populairste beroepen, vormt een uitzondering. Er zijn meer jonge dan oudere kinderen die later dokter willen worden. De kinderen komen in het centrum met dit beroep in aanraking, doordat het kantoor van het schisis-project van T.E.S.S. Unlimited zich op de eerste verdieping van het Droomcentrum bevindt, dezelfde verdieping als het computerlokaal. Bij Hugo (12), uit groep C, is de link overduidelijk: 'Ik wil een goede dokter worden om kinderen met een hazenlip te helpen'. Het centrum lijkt de kinderen dus te inspireren in hun beroepskeuzes. Hoe meer kooklessen, computerlessen en Engelse lessen de kinderen gehad hebben in het centrum, des te groter lijkt de kans dat ze dromen van een baan in een restaurant, als computeringénieur of in de toeristische sector. Dit sluit aan bij de bevindingen van Lupton en Kintrea (2008 in Social Exclusion Task Force 2008:10), die vonden dat de inspiratie die jongeren krijgen invloed heeft

op de verwachtingen die zij voor zichzelf construeren. De kinderen geven zelf ook aan dat bepaalde interesses door het centrum zijn veranderd. Zo vond David koken maar niks voor hij naar het centrum kwam, terwijl hij het nu leuk vindt.

Ook Adriana (18) heeft een droom waar het educatief centrum wel eens een inspiratie voor zou kunnen zijn geweest. Adriana wil een eigen restaurant beginnen, met vegetarisch eten. Ze is zelf geen vegetariër, maar zegt veel mensen te hebben ontmoet die wel vegetariër zijn. 'Vegetarische maaltijden zijn niet alleen salades, het is veel meer', vertelt ze in een interview. Adriana wil met haar vegetarische restaurant afrekenen met het idee dat vegetarische maaltijden alleen salades zijn. Mogelijk heeft zij zich laten inspireren door de vegetarische kooklessen die zij in het centrum krijgt, want vegetarisme is niet heel bekend in Guatemala. Of het echt kan lukken om haar eigen restaurant te beginnen weet Adriana nog niet: 'ik hoop het, maar ik zou het ook leuk vinden om in een restaurant te werken'.

Eduardo is er wel van overtuigd dat hij zijn dromen waar kan maken: 'Ik geloof dat met inspanning alles mogelijk is'. Het is opvallend hoe positief de meeste kinderen reageren op de vraag of zij denken hun toekomstplannen waar te kunnen maken. Volgens Portocarrero en Oliart (1989 in Olthoff 2006), die op vergelijkbaar optimisme stuiten bij tieners in Peru, zou de boodschap die op school en op andere plekken wordt overgedragen dat studeren en werken leidt tot succes wel eens één van de onderliggende oorzaken van dit optimisme kunnen zijn. De kinderen horen deze boodschap om hen heen en nemen hem over. Dat de kinderen in het centrum de kans krijgen om te studeren, zou via deze boodschap kunnen leiden tot de optimistische toekomstverwachtingen. Het verschil dat Lupton en Kintrea (2008) beschrijven tussen wat mensen hopen te bereiken en wat ze verwachten te bereiken, is bij de kinderen dus weinig terug te vinden.

Niet alle toekomstdromen op het gebied van werk lijken echter even realistisch. Net als veel andere jonge meisjes, heeft Claudia van 9 een hele nobele, maar wellicht wat onrealistische carrière in gedachte:

(Claudia): Ik wil graag, hoe heet het, dokter zijn om te helpen aan de mensen die niet hebben. Maar ik ga het gratis geven.

(Interviewer): Die wat niet hebben?

(Claudia): Geld.

(Interviewer): Ah, oke.

(Claudia): Ik ga de mensen die op straat leven helpen.

(Interviewer): En hoe ga je dat doen?

(Claudia): Ehm, ik ga hard werken zodat ik een beetje geld heb om eten te geven en hun huisje neer te zetten.

(....)

(Claudia): Ik wil een centrum maken net als Tessa, zodat iedereen die op straat leeft een kamertje kan maken zodat ze hier kunnen slapen en met (...) eten.

Net als 'de beste chef-kok ter wereld worden' is 'gratis dokter worden' een droom die erg ambitieus is, maar misschien niet zo realistisch. Dit is niet heel gek volgens Kuijpers, Cuijlenborg en Rutten (2012), die stellen dat mensen pas een reëel richtingsgevoel ontwikkelen tijdens, en niet vóór hun loopbaan. Toch is het wel belangrijk dat kinderen dromen over hun toekomstige loopbaan, realistisch of niet. Dromen over een toekomstige loopbaan en verwachten dat je die dromen waar kunt maken, blijkt namelijk essentieel te zijn voor de leermotivatie (Kuijpers, Cuijlenborg en Rutten 2012).

Toekomstdromen en verwachtingen op het gebied van gezinsvorming

Zoals eerder gezegd, heeft educatie invloed op gezinsvorming (Berg 2000). Het opleidingsniveau van vrouwen blijkt bijvoorbeeld gecorreleerd te zijn aan het geboortecijfer (Bont 1992). Hoger opgeleide vrouwen krijgen gemiddeld minder kinderen dan lager en niet opgeleide vrouwen. Er is de kinderen van het educatief centrum gevraagd naar hun dromen en verwachtingen op het gebied van gezinsvorming.

Andrea ziet het helemaal voor zich en heeft zelfs al namen klaar. Een heel voetbalteam hoeft ze niet, twee kinderen is genoeg. Met uitzondering van Joaquín, die zes à zeven kinderen wil, willen de meeste kinderen later twee à drie kinderen krijgen. Het gemiddelde geboortecijfer dat de kinderen voor ogen hebben, lijkt hiermee iets onder het geschatte huidige gemiddelde geboortecijfer van Guatemala, 2.99⁴², te liggen.

Niet alle kinderen zien echter net als Andrea een toekomst voor zich met kinderen. 'Ik wil geen kinderen krijgen, want dan moet je die onderhouden en moet je veel werken', vertelt Rosita. Ze is pas 9 jaar oud, maar Rosita is zich er duidelijk van bewust dat het krijgen van kinderen kosten met zich meebrengt. Haar vriendinnetje Rebeca ziet een ander probleem met betrekking tot het ouderschap: 'Ze [kinderen] huilen veel en je moet ze overal mee naar toe nemen en dat is vervelend'. De meeste kinderen hebben al een sterk idee over of ze kinderen willen krijgen en of ze willen trouwen of niet. Het merendeel wil het allebei en lijkt dat ook de normaalste zaak van de wereld te vinden. De leeftijd waarop dit gebeurt, lijkt echter niet iets te zijn waar de kinderen nu al over nadenken. '*Mas adelante*', later, was vaak de eerste reactie op een vraag over trouwen en kinderen krijgen. Sommige kinderen hadden hun antwoord wel al klaar, zoals Álvaro: 'Ik wil trouwen op mijn 20e en ik wil drie kinderen. Mijn eerste kind wil ik als ik 20 jaar ben, de tweede met 23 jaar en de derde op mijn 26e'.

⁴² <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/gt.html>, verkregen op 06/06/2014

Alle kinderen die in hun toekomstplaatje kinderen zien, zien hier ook een echtgeno(o)t(e). Uit de reacties van de kinderen tijdens de interviews bleek dat de meesten het *'not done'* vinden om kinderen te krijgen voor het huwelijk:

Ik zit aan een tafeltje in het knutsellokaal en tegenover me zitten drie jongens uit groep C. We houden een groepsgesprek en ik vraag aan de elfjarige Martín: 'Hoe ziet jouw leven eruit als je 30 jaar bent?' 'Dan wil ik ook getrouwd zijn en kinderen hebben gekregen', antwoordt hij. 'Hoeveel?' 'Drie', zegt hij zonder er over na te hoeven denken. 'En op welke leeftijd?' Dit is duidelijk een moeilijkere vraag. 'Op mijn 25^{ste}'. 'En trouwen?' X moet weer even nadenken. 'Als ik 28 ben', zegt hij uiteindelijk. De andere jongens barsten uit in lachen. 'Dus je krijgt eerst kinderen en gaat daarna pas trouwen?' proesten ze uit.⁴³

Martín werd overvallen door de vragen naar de leeftijd waarop hij wil trouwen en kinderen wil krijgen. Geen van de kinderen leek op deze vragen voorbereid te zijn en de antwoorden hadden dan ook vaak een ruime marge. Wat wel duidelijk naar voren kwam, was dat de meeste kinderen verwachten eerst te trouwen en pas daarna kinderen te krijgen.

Meisjes die verwachten te trouwen, willen over het algemeen wel financieel onafhankelijk blijven. Ze geven ook allemaal aan zelf te willen blijven werken als ze trouwen. Sommige meisjes hebben ook al een idee over de rolverdeling in hun gezin later. Het liefst zien ze zowel hun man als zichzelf werken en zien ze de man meehelpen in het huishouden. Hoe ze dit laatste voor elkaar moet krijgen weet Claudia nog niet. 'Hoe ga je dat brengen, zij zullen zeggen: *gorda*⁴⁴, *gorda*, maak schoon! Ik blijf lekker voor de televisie zitten.' Guadalupe weet hier wel een oplossing voor: 'Die van mij gaat het huishouden doen, zo niet, dan sla ik hem!' Deze opmerking lijkt het wijdverspreide voorkomen van huiselijk geweld in Guatemala te reflecteren. Guatemala is één van de landen ter wereld waar vrouwen het meeste geweld ervaren. Volgens de Guatemalteekse Mensenrechten Ombudsman waren er in 2009 39.400 meldingen van huiselijk geweld, waarbij in de meeste gevallen een vrouw het slachtoffer was (Ogrodnik en Borzutzky 2011:39). Deze hoge mate van huiselijk geweld lijkt aan te sluiten bij de realiteit van de kinderen in het centrum. Zoals eerder gezegd is er in de gezinnen van deze kinderen ook veel sprake van huiselijk geweld en worden bijna alle kinderen thuis geslagen.⁴⁵ Valentina denkt er aan om maar een huishoudster te nemen, in verband met haar drukke carrière: 'Met een carrière als zangeres heb je niet veel tijd om dit [het huishouden] te doen. Ik zat er aan te denken om een andere persoon in dienst te nemen om schoon te maken, op mijn kind te passen en om te doen wat huisvrouwen doen, echt waar, zodat ik me goed kan concentreren op mijn carrière'.

⁴³ Uit groepsgesprek met Martín, Ricardo en David 31/03/2014

⁴⁴ *Gorda* betekent letterlijk 'dikke vrouw' en wordt in Guatemala als koosnaampje gebruikt

⁴⁵ Uit interview met Tessa 20/03/2014

De rol van het educatief centrum in het vervullen van de toekomstdromen

'Ja' antwoordt Eduardo overtuigd op de vraag of het centrum kan helpen bij het vervullen van zijn toekomstdromen. 'De realiteit is dat ze ons erg helpen met het waarmaken van onze dromen, want ze hebben ons gezegd dat we ons nooit en door niets moeten laten tegenhouden'. De optimistische houding in het centrum lijkt bij Eduardo tot meer zelfvertrouwen te hebben geleid, met psychologisch *empowerment* en een groter vermogen tot *agency* als gevolg. De opvatting dat hij zich nooit en door niemand moet laten tegenhouden, heeft Eduardo gesterkt in het idee dat hij zelf invloed heeft op zijn toekomst. Naast praktische en theoretische kennis heeft het centrum hem dus ook zelfvertrouwen en vertrouwen in de toekomst opgeleverd.

Alle kinderen zijn het erover eens dat het educatief centrum helpt bij het waarmaken van hun dromen. Het Droomcentrum, zoals het educatief centrum in combinatie met het KIDS Restaurant wordt genoemd, doet haar naam dus eer aan. Het is een plek waar kinderen kunnen dromen en waar zij hun dromen waar kunnen maken. Voor de kinderen die chef-kok of computeringenieur willen worden is het duidelijk, zij hebben baat bij de kooklessen en de computerlessen. Sommige van deze kinderen, die naar een privéschool gaan, krijgen op school ook computerles en/of kookles. Voor hen vormen de kook-en computerlessen in het centrum een aanvulling op de lessen die ze op school hebben. Het merendeel van de kinderen die chef-kok of computeringenieur willen worden, gaat naar een publieke school en heeft deze vakken daar niet. Voor hen vormen de lessen in het centrum het eerste stapje in de richting van hun droombaan.

Het hoeft echter niet zo specifiek te zijn. Ook kinderen met andere toekomstdromen zeggen baat te hebben bij de lessen. 'Dankzij Tessa kunnen we studeren. Maken we ons huiswerk', zegt Jesús. En Rebeca (9) antwoordt op de vraag of de dingen die zij in het centrum leert haar in de toekomst gaan helpen: 'Alles in het leven dient. Het is maar een [bouw]steen, maar het dient'. Door de lessen leren de kinderen meer, waardoor ze een kans hebben door te studeren. Zoals eerder besproken, schrijven kinderen op publieke scholen voornamelijk over wat er op het bord staat en de juf of meester heeft vaak geen tijd voor individuele vragen. In het centrum kunnen kinderen hun vragen wel stellen en krijgen zij de individuele aandacht die ze nodig hebben om de lesstof te kunnen begrijpen. Sommige kinderen merken ook op school dat ze hogere cijfers halen sinds ze naar het centrum komen. Dit vergroot de kans dat de kinderen later worden toegelaten tot de opleiding die ze willen volgen. De lessen vergroten dus het *human capital* van de kinderen, wat de kans vergroot dat zij hun toekomstdromen waar kunnen maken.

Met name de verplichte lessen worden veel genoemd in verband met de toekomst. Ik vroeg drie jongens uit groep C, van 11 en 13 jaar, wat van hetgeen zij leren in het centrum, zij in de toekomst denken te gaan gebruiken:

‘Het Engels, misschien. Als architect ga je naar plaatsten en het zal zijn, je praat met een *gringo*⁴⁶ en als wij Engels kunnen, dus zo helpt het centrum ons. Engels.’ ‘Ja, Engels, want zoals we zeiden, hoe het zit, ik wil dokter worden en misschien kan ik werk krijgen in de Verenigde Staten. En dan kan [het] helpen’. ‘En de kookles, wanneer je opstaat. Wanneer je nog geen echtgenote hebt.’ ‘En computergebruik, wanneer iemand dat nodig heeft voor zijn werk. Dus zoals mensen die architect zijn.’ ‘Architecten, wij moeten een plan maken. Een zogeheten, iets om, ja, zoals een plan. Voor een buitenlander en als die bijna geen Spaans spreekt, dan kunnen wij de Engelse taal begrijpen.’ ‘Engels, want ze praten geen Spaans’.⁴⁷

De Engelse taal beheersen, kunnen koken en met een computer om kunnen gaan zien de jongens, net als de meeste kinderen in het centrum, als de meest belangrijke vaardigheden die ze in het centrum leren voor hun toekomst. Deze vaardigheden kunnen helpen bij het uitoefenen van hun beroep, bij het vergroten van hun kansen op de internationale arbeidsmarkt en ze vergroten de zelfstandigheid. Bovendien maakt het centrum het verwerven van deze vaardigheden voor iedereen mogelijk, doordat voor de lessen geen geld wordt gevaagd. ‘Het centrum helpt onze toekomst, want ze onderwijzen ons en brengen niets in rekening’, vertelt Rebeca. Veel kinderen denken dat zij in het leven meer mogelijkheden zullen hebben dan kinderen die niet naar het educatief centrum komen. ‘*Somos afortunadas*’, we hebben geluk, zegt Claudia. ‘Onze ouders hebben een meisje gevonden dat God hierheen stuurde om andere kinderen te helpen, en dat is Tessa. En ik houd van Tessa, want zij helpt.’

In dit hoofdstuk is gekeken naar de toekomstdromen en verwachtingen van de kinderen en naar de rol die de kinderen voor het educatief centrum zien weggelegd in het vervullen van hun toekomstdromen. We hebben gezien dat de meeste kinderen na school verder hopen te studeren, in de meeste gevallen aan de universiteit. Wat de kinderen later willen worden loopt erg uiteen, al lijkt er wel sprake te zijn van een trend; de kinderen die al langer naar het centrum komen hebben over het algemeen dromen die meer gerelateerd zijn aan waar zij in het centrum mee in aanraking komen dan kinderen die korter naar het centrum komen. In de toekomst hopen de meeste kinderen verder te trouwen en twee à drie kinderen te krijgen. Dat de kinderen hun dromen waar kunnen maken, daar zijn de meeste van overtuigd. Het educatief centrum kan daarbij helpen door de kinderen te *empoweren* door middel van educatie in een positieve en stimulerende omgeving. Met name de verplichte lessen zien de kinderen als belangrijk voor het realiseren van hun toekomstdromen.

⁴⁶ *Gringo* is een term die in Latijns-Amerika gebruikt wordt om naar personen uit de Verenigde Staten te verwijzen. De kinderen in het centrum gebruiken de term over het algemeen voor iedere blanke persoon.

⁴⁷ Uit groepsgesprek met Martín, Ricardo en David 31/03/2014

Conclusie en discussie

In dit kwalitatief onderzoek is gekeken naar de betekenis van het educatief centrum van de ngo T.E.S.S. Unlimited voor de toekomstdromen en verwachtingen van de kinderen die naar dit centrum komen. De centrale vraag van het onderzoek luidt: *‘Wat is de betekenis van het educatief centrum van T.E.S.S. Unlimited voor de toekomstverwachtingen van de kinderen die daarheen gaan?’*. In het contextuele hoofdstuk is meer verteld over educatie en ontwikkeling in Guatemala en is de casestudy ingeleid. In het theoretische hoofdstuk zijn de belangrijkste concepten besproken, waaruit blijkt dat onderwijs *human capital* vergroot, mensen *empower* en hen *agency* geeft, waardoor hun perspectieven voor de toekomst verbeterd worden. In de empirische hoofdstukken is als eerste verkend wat het educatief centrum inhoudt en welke toekomstperspectieven het beoogt te creëren voor kinderen. Als tweede is bestudeerd wat de motivatie is van kinderen om naar het centrum te komen en hoe zij het centrum en de programma’s evalueren. Tot slot is onderzocht wat voor toekomstdromen en verwachtingen de kinderen hebben en wat volgens hen de betekenis van het educatief centrum is voor deze dromen en verwachtingen. In deze conclusie worden de belangrijkste bevindingen van dit onderzoek weergegeven en wordt antwoord gegeven op de centrale vraag; in de discussie worden de beperkingen van dit onderzoek besproken en suggesties gedaan voor vervolgonderzoek.

Het educatief centrum van T.E.S.S. Unlimited, gelegen in San Gaspar, Guatemala, biedt dagelijks na schooltijd non-formele educatie aan circa veertig kinderen uit San Gaspar en de omliggende dorpen. De kinderen zijn naar niveau ingedeeld in vijf groepen, al zijn er ook kinderen die (nog) niet in een groep zitten. Kinderen in een groep volgen een vast programma, dat bestaat uit Engelse les, computerles en kookles. Daarnaast kunnen ze deelnemen aan een aantal optionele lessen, zoals creatieve les, huiswerkbegeleiding, aikido en zwemles. Deze lessen worden gegeven door zowel vaste Guatemalteekse docenten als Guatemalteekse en buitenlandse vrijwilligers. De leraren proberen door middel van een persoonlijke en aanmoedigende aanpak de kinderen te stimuleren tot leren, nadenken, creativiteit en zelfstandig werken. Sinds juli 2010 vormt het educatief centrum samen met het KIDS Restaurant het Droomcentrum, een plek die kinderen helpt hun dromen waar te maken. In het KIDS Restaurant passen de kinderen in de praktijk toe wat ze aan theorie hebben geleerd. Deze combinatie van theorie en praktijk is volgens Wrenn en Wrenn (2009) een goede manier van leren en is één van de kernpunten van het centrum. Het doel en de missie van het centrum zijn om de kinderen door middel van de educatieve programma’s een beter toekomstperspectief te geven, hen een extra kans te bieden, zodat ze kunnen werken aan hun dromen en later op eigen benen kunnen staan.

In vergelijking tot andere landen scoort Guatemala slecht op de combinatie toegang tot educatie, kwaliteit van educatie, invloed van educatie op de toekomstige beroepsbevolking en opleidingsniveau van de huidige beroepsbevolking (World Economic Forum 2013b:13). Verschillende ngo's proberen deze slechte onderwijssituatie te verbeteren door non-formele educatieprogramma's aan te bieden als aanvulling op het formele onderwijs dat door de Guatemalteekse overheid wordt aangeboden. Educatie is belangrijk, omdat het een positieve bijdrage kan leveren aan ieder aspect van het dagelijks leven (Kenny en Camenzind 2007:28). Educatie kan mensen *empoweren* en door middel daarvan een groter vermogen tot *agency* geven. Dit houdt in dat mensen meer mogelijkheden hebben om hun doelen te bepalen en naar deze doelen te handelen. Mensen krijgen meer grip op hun leven en zijn hierdoor mogelijk beter in staat hun eigen leven in te richten en daarmee hun toekomstperspectieven te beïnvloeden.

T.E.S.S. Unlimited beoogt de toekomstperspectieven van kinderen te verbeteren. Op het gebied van onderwijs is het doel dat de kinderen meer leren en zich verder ontwikkelen, waardoor ze mogelijk meer succes hebben op school en een grotere kans hebben op het volgen van een vervolgopleiding. Het idee is dat de kinderen met de opgedane kennis en vaardigheden hun *human capital* vergroten en daarmee een grotere kans hebben op het vinden van werk in de toekomst (Berg 2008). Door middel van het KIDS Restaurant en de daarbij horende kook- en restaurantlessen wordt gepoogd de kinderen extra kansen te bieden in het vinden van werk in de horeca- en toerismesector in en rondom Antigua. Bovendien is de hoop dat de kinderen, door wat ze leren in het educatief centrum, hun *agency* ontwikkelen waardoor ze bewuste en doordachte keuzes maken als het gaat om het beginnen van een gezin.

De meeste kinderen komen uit eigen wil naar het centrum, enkelen worden door hun ouders gestuurd. Vaak hebben ze via vrienden of familieleden van het bestaan van het centrum gehoord. Het merendeel van de kinderen dat deelneemt aan de programma's, leeft in armoede en gaat naar publieke scholen, waar het onderwijs over het algemeen slecht is. De kinderen hechten grote waarde aan het centrum. Ze genieten van hun middagen in het centrum, omdat ze het daar erg naar hun zin hebben, maar ze geven ook aan dat ze komen om te leren. De kinderen vertellen dat ze naar het centrum komen om meer te leren en verwachten van het centrum dat het hen helpt zich te ontwikkelen. De jongere kinderen geven vaak een specifieke les aan, wanneer hen wordt gevraagd waarom ze naar het centrum komen. De oudere kinderen geven een wat meer abstracte motivatie, bijvoorbeeld dat ze naar het centrum komen om zich verder te ontwikkelen. Zoals een Latijns spreekwoord zegt: *'non scholae sed vitae discimus'*, je leert niet voor school maar voor het leven. Over het algemeen zijn de kinderen erg positief over het centrum en de programma's die worden aangeboden. De kinderen voelen zich op hun gemak in het centrum en maken er vrienden. Af en toe pesten kinderen elkaar, maar dan worden zij daar op aangesproken door een van de leraren of de directrice. In tegenstelling tot hun leefwereld

buiten het centrum (World Economic Forum 2013a) is in het centrum sprake van gendergelijkheid.

De kinderen leren in het centrum niet alleen praktische vaardigheden als koken en Engels, maar ook sociale vaardigheden als 'hoe ga je met elkaar om'. In de literatuur wordt gewezen op het belang van het aanleren van sociale vaardigheden in de verwerving van *social capital* (Cacioppo 2002 in Beauchamp en Anderson 2010) en *human capital* (Webster-Stratton en Reid 2004). De kinderen maken daarnaast een persoonlijke ontwikkeling door, die bijvoorbeeld te zien is in hun zelfvertrouwen. Dit proces werd eerder door Stromquist (1995:12 in Kenny en Camenzind 2007:31) beschreven als psychologisch *empowerment*. De betekenis van het educatief centrum voor de toekomst van de kinderen kan kort worden samengevat in een antwoord dat veel kinderen geven: '*para seguir adelante*', om vooruit te komen. Om verder te komen in het leven, om zich in het algemeen verder en breder te ontwikkelen.

De toekomstdromen en verwachtingen van de kinderen op het gebied van werk en opleiding komen overeen met de toekomstperspectieven die T.E.S.S. Unlimited voor hen beoogt te creëren. Zo hopen de kinderen een opleiding te kunnen volgen - veelal aan de universiteit - en werk te kunnen vinden. De kinderen dromen van uiteenlopende beroepen, van chef-kok en dokter tot secretaresse en politieagent. Opvallend is dat kinderen die al langer naar het centrum komen droomberoepen hebben die meer overeenkomen met de vakgebieden waarmee ze in het centrum kennis maken, dan kinderen die nog niet zo lang naar het centrum komen. Het centrum lijkt dus invloed te hebben op de beroepskeuzes van de kinderen. In de toekomst hopen de meeste kinderen te trouwen en twee à drie kinderen te krijgen. De meisjes gaven aan dat ze na het huwelijk wel willen blijven werken, om financieel onafhankelijk te kunnen blijven. Daarnaast hopen sommige meisjes hulp te krijgen van hun man met het huishouden.

De meest kinderen zijn ervan overtuigd dat ze hun dromen voor de toekomst waar kunnen maken. In het centrum leren de kinderen dat ze zich niet moeten laten tegenhouden in hun dromen, wat bijdraagt aan hun zelfvertrouwen. Over het algemeen helpen de lessen de kinderen met het waarmaken van hun toekomstdromen, omdat de lessen het *human capital* van de kinderen vergroten. Hierdoor hebben de kinderen meer kans dat ze door kunnen studeren en dat ze de opleiding van hun dromen kunnen volgen. De toenemende *agency* van de kinderen, als gevolg van *empowerment* door de educatie in het centrum, kan in combinatie met het zelfvertrouwen ertoe leiden dat de kinderen meer richting gaan geven aan hun eigen leven. Met name de verplichte lessen zien de kinderen als belangrijk voor het realiseren van hun toekomstdromen. Engels zien ze bijvoorbeeld als een communicatiemiddel met het buitenland, de plek waar mensen wonen die veel geld verdienen. Sommige kinderen denken er dan ook aan om in het buitenland, bijvoorbeeld de Verenigde Staten of Canada, te gaan wonen en werken. Anderen hopen, bijvoorbeeld in hun baan als architect, opdrachten van buitenlanders binnen te

kunnen slepen. De kinderen verwachten dus dat kennis van de Engelse taal het toegang geeft tot de internationale arbeidsmarkt. Daarnaast zien ze Engels als een toegangspoort tot de toeristische sector van Guatemala.

De betekenis van het educatief centrum lijkt dus van grote waarde bij het vormen en verwezenlijken van de toekomstdromen en verwachtingen van de kinderen. De kinderen durven hogere verwachtingen voor zichzelf en voor hun toekomst te hebben, omdat ze weten dat ze door deel te nemen aan de educatieve programma's hun kansen in het leven op meerdere manieren verbeteren. Het sleutelwoord hierbij is *empowerment*. De kinderen in het centrum lijken niet alleen cognitief *empowered* te worden door de kennis en vaardigheden die zij opdoen, maar ook psychologisch *empowered* door de omgangsregels die ze leren en het zelfvertrouwen dat ze opbouwen. Hopelijk worden ze later door hun vergrootte *human capital* ook economisch *empowered*. De positieve sfeer in het centrum en het belang dat de leraren hechten aan zelfstandig nadenken dragen daar aan bij. De kinderen krijgen in het centrum wat ze op school (Marshall 2009), en misschien ook thuis, missen: persoonlijke aandacht, uitleg, positieve stimulatie en een veilige omgeving. Door deel te nemen aan de programma's van het educatief centrum vergroten de kinderen hun *human capital* en worden ze *empowered*, waardoor ze beter in staat zijn hun *agency* te gebruiken. Dit is terug te zien in de manier waarop de kinderen hun toekomst voor zich zien; ze geloven dat ze hun eigen toekomst kunnen inrichten en hebben daar ook plannen voor. In wezen hebben de kinderen of hun ouders de eerste stap tot *empowerment* al gezet door *agency* te gebruiken bij de beslissing om naar het centrum te komen en door het kiezen van de te volgen programma's.

Door het volgen van extra onderwijs veranderen mogelijk niet alleen de toekomstdromen en verwachtingen van de kinderen, ook hun huidige leven en hun perspectieven voor de toekomst kunnen verbeteren. Zo hebben ze door de Engelse, computer- en kooklessen een grotere kans om later een baan te vinden en ontvangen ze volgens Berg (2008) waarschijnlijk een hoger inkomen dan wanneer ze geen extra onderwijs hadden gevolgd. Met name voor de meisjes die naar het centrum komen, gelden nog een aantal extra belangen (Berg 2008; Bont 1992). Waarschijnlijk zal de kennis die zij opdoen in het centrum later bijdragen aan de ontwikkeling van hun eigen kinderen binnen het gezin (Berg 2008). Mogelijk zullen zij de informatie die ze gekregen hebben over voeding en hygiëne gebruiken binnen het gezin en hun zelfvertrouwen en gevoel van eigenwaarde doorgeven aan hun dochters (Cammarota 2008; Stromquist 1997). Tevens zijn zij degenen die door gezinsplanning ervoor kunnen zorgen dat hun gezin niet te groot wordt. Bij kleinere gezinnen is de kans immers groter dat er voldoende geld is om iedereen te onderhouden en de kinderen naar een betere school te laten gaan en door te laten studeren. Verder zullen meisjes door de extra educatie mogelijk in

staat zijn financieel onafhankelijk te worden en te blijven, wat van belang kan zijn in het geval hun man hen verlaat.

Voor zowel jongens als meisjes geldt dat zij, door extra onderwijs te volgen en zich te ontwikkelen, hun sociaaleconomische status, waaronder hun opleidingsniveau, kunnen doorgeven aan hun kinderen (Berg 2008). Hiermee kunnen zij de cirkel van laag opgeleid zijn en armoede doorbreken. Wel wijzen verschillende auteurs (Becker 1993; Bont 1992) erop dat de invloed van educatie niet moet worden overschat, omdat ook contextuele factoren een rol spelen. Dan rest de vraag of de kinderen van het educatief centrum zich door eventuele tegenslagen, veroorzaakt door deze contextuele factoren heen kunnen werken en voor zichzelf en hun families een betere toekomst kunnen creëren.

Net als ieder ander onderzoek, kent ook dit onderzoek zijn beperkingen. Zoals in de inleiding genoemd, bleek de diepgang van interviews met kinderen enigszins tegen te vallen. Hier waren we op voorbereid, maar we hebben het niet kunnen voorkomen. Verregaande conclusies kunnen hierdoor niet worden getrokken. Daarnaast hebben we moeten besluiten het comparatieve element van het onderzoek los te laten, doordat het van tevoren verwachte verschil tussen jongens en meisjes, voor wat betreft toekomstdromen, verwachtingen en perspectieven, van jongens en meisjes kleiner bleek dan verwacht.

Bij het schetsen van het theoretisch kader bleek dat er weinig antropologisch onderzoek gedaan is naar hoe kinderen de toekomst zien en ervaren en wat voor verwachtingen ze hebben. Meer onderzoek hiernaar zou een diepere inbedding kunnen geven aan dit huidige onderzoek. Ook is meer antropologisch onderzoek nodig naar hoe verwachtingen over en aspiraties voor de toekomst geconstrueerd worden, aangezien uit onderzoek (Gemici 2008; Nurmi 1991) is gebleken dat toekomstverwachtingen een invloedrijke factor zijn in het maken van zowel huidige beslissingen als op uitkomsten in de toekomst. Onderzoek naar deze thema's dient in verschillende settings gedaan te worden, waarbij ook kinderen uit ontwikkelingslanden tot de onderzoekspopulatie moeten behoren. Ontwikkelde theorieën kunnen daardoor over een bredere groep worden gelegd. In ieder geval dient onderzoek gedaan te worden naar kinderen in ontwikkelingslanden en niet alleen naar kinderen in Westerse samenlevingen.

Voor volgende antropologische onderzoeken met kinderen, dient verder onderzocht te worden wat de beste methoden en technieken zijn om met kinderen te werken. In vervolgonderzoek is het wellicht interessant de kinderen te volgen over een langere periode of om hen over een aantal jaar nogmaals te interviewen. Er lopen een aantal longitudinale soortgelijke onderzoeken over jongeren in Australië, Engeland en Canada, dergelijk onderzoek bestaat nog niet in Guatemala. Het huidige onderzoek heeft weliswaar laten zien dat het educatief centrum invloed heeft op de toekomstverwachtingen van de kinderen die naar het

centrum komen; over de uitkomsten van deze verwachtingen is echter nog niets bekend. Vervolgonderzoek zou zich kunnen richten op de daadwerkelijke uitkomsten in de toekomst van de kinderen. Er zou kunnen worden gekeken in hoeverre deze uitkomsten overeenkomen met de toekomstperspectieven die het centrum probeert te creëren en de toekomstdromen en verwachtingen die de kinderen hadden gedurende hun tijd in het educatief centrum. Onderzoek hiernaar zou meer inzichten kunnen bieden in de korte- en langetermijneffecten van non-formele educatie.

Daarnaast is het interessant om de toekomstverwachtingen van de kinderen die naar het educatief centrum komen te vergelijken met de toekomstverwachtingen van kinderen die niet naar het educatief centrum komen. Over het algemeen is binnen het formele onderwijs de educatie op privéscholen beter dan op publieke scholen. Door de toekomstverwachtingen van kinderen die naar het centrum komen te vergelijken met die van kinderen die alleen onderwijs volgen op een privéschool of een publieke school, kan worden onderzocht in hoeverre de programma's van het educatief centrum de toekomstverwachtingen van de kinderen beïnvloeden.

Tot slot blijft het belangrijk onderzoek te doen naar ngo's die de toekomstperspectieven van kinderen en hun families pogen te verbeteren, zodat deze organisaties, met behulp van meer kennis en informatie, mogelijk hun programma's kunnen verbeteren en betere resultaten kunnen boeken voor de kinderen.

Referenties

- Alderman, Harold, Peter F. Orazem en Elizabeth M. Paterno
2001 School quality, school cost, and the public/private school choices of low-income households in Pakistan. *The Journal of Human Resources* 36(2):304-326.
- Beauchamp, Miriam H. en Vicki Anderson
2010 Social; An Integrative Framework for the Development of Social Skills. *Psychological Bulletin* 136(1):39-64.
- Becker, Gary S.
1993 *Human capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education*. Chicago: University Press.
- Belle, Thomas J. La en Robert E. Verhine
1975 Nonformal education and occupational stratification: implications for Latin America. *Harvard Educational Review* 45(2):160-190.
- Berg, Servaas van der
2008 *Poverty and education*. Education policy series 10.
- Bont, Eric de
1992 Ontwikkeling begint aan de basis: De situatie op educatief vlak in de ontwikkelingslanden. *Caleidoscoop* 4(6):18-21.
- Bronfenbrenner, Urie
1979 *The Ecology of Human Development: experiment by nature and design*. Harvard: University Press.
- Brouwer, Maria en Marieke Hopman
2013 *Juist voor de winst: Filosoferen met kinderen*. Tilburg: Kennisklik.
- Bulbeck, C.
2004 'Schemes and Dreams: Young Australians Imagine Their Future. *Hecate* 31(1):73-85.
- Cammarota, Julio
2004 The gendered and racialized pathways of Latina and Latino youth: Different struggles, different resistances in the urban context. *Anthropology & Education Quarterly* 35(1):53-74.
- Chamarbagwala, Rubiana en Hilcías E. Morán
2011 The Human Capital Consequences of Civil War: Evidence for Guatemala. *Journal of Development Economics* 94(1):41-61.
- Chant, Sylvia
2002 Researching gender, families and households in Latin America: from the 20th into the 21st century. *Bulletin of Latin American research* 21(4):545-575.

- Coleman, James S.
1988 Social Capital in the Creation of Human Capital. *American Journal of Sociology* 94:95-120.
- Drydyk, Jay
2013 Empowerment, agency, and power. *Journal of Global Ethics* 9(3):249-262.
- Edwards, John
2002 Education and Poverty in Guatemala. Guatemala Poverty Assessment Program of the World bank.
- Eldering, Lotty
2002 Cultuur en opvoeding. Rotterdam: Lemniscaat.
- Gemici, Sinan; Alice Bednarz, Tom Karmel en Patrick Lim
2014 The factors affecting the educational and occupational aspirations of young Australians. LSAY Publications.
- Hall, Gillette en Harry Anthony Patrinos
2006 Indigenous peoples, poverty, and human development in Latin America. New York: Palgrave Macmillan.
- Heckt, Meike
1999 Mayan education in Guatemala: A pedagogical model and its political context. *International Review of Education* 45(3/4):321-337.
- Herz, Barbara en Sperling, Gene B.
2004 What works in girl's education: Evidence and policies from the developing world. New York: Council on Foreign Relations.
- International Labour Organization
2006 Indigenous peoples and the Millennium Development Goals: perspectives from communities in Bolivia, Cambodia, Cameroon, Guatemala and Nepal.
- Ishihara-Brito, Reiko
2013 Educational access is educational quality: Indigenous parents' perceptions of schooling in rural Guatemala. *Prospects* 43(2):187-197.
- Kabeer, Naila
1999 Resources, Agency, Achievements: Reflections on the Measurement of Women's Empowerment. *Development and Change* 30(3):435-464.
- Kenny, Alexandra en Conny Camenzind
2007 The Philani Experience: Gender Equality and Empowerment of Women in South Africa. *NAPA Bulletin* 27(1):27-39.
- Kuijpers, Marinka, Scilla van Cuijlenborg en Mariëlle Rutte
2012 Wat is je toekomstdroom? Loopbaangerichte vragen in begeleidingsgesprekken. In F. Meijers (red). *Wiens verhaal telt? Naar een narratieve en dialogische loopbaanbegeleiding* (85-198). Antwerpen- Apeldoorn: Garant.

- LeVine, Robert A.
2003 Childhood socialization: Comparative studies of parenting, learning and educational change. Hong Kong: Comparative Education Research Centre.
- Lloyd, Cynthia. B en Young, Juliet
2009 New Lessons: The Power of Educating Adolescent Girls. http://www.popcouncil.org/uploads/pdfs/2009PGY_NewLessons.pdf, verkregen op 08/12/2013
- Lupton, R. en K. Kintrea
2011 Can community-based interventions on aspirations raise young people's attainment? *Social Policy and Society* 10(3):321-335.
- Male, Judith van
2011 Methoden en technieken in kwalitatief onderzoek. *KWALON* 16(2):6-13.
- Marshall, Jeffery H.
2009 School quality and learning gains in rural Guatemala. *Economics of Education Review* 28(2):207-216.
- Meuwese, Stan, Mirjam Blaak en Marjorie Kaandorp
2005 Handboek internationaal jeugdrecht. Nijmegen: Ars Aequi Libri.
- Meyer, John W.
1977 The effects of education as an institution. *American Journal of Sociology* 83(1):55-77.
- Moser, Caroline O.N. en Cathy McIlwaine. Violence in a Post-conflict Context: Urban Poor
2001 Perceptions from Guatemala. Washington D.C.: The World Bank.
- Nurmi, J.E.
1991 How do adolescents see their future? A review of the development of future-orientation and planning. *Development Review* 11:1-59.
- Ogrodnik, Corinne en Silvia Borzutzky
2011 Women under attack: Violence and poverty in Guatemala. *Journal of International Women's Studies* 12(1):55-67.
- Olthoff, Jacobijntje
2006 A dream denied. Teenage girls in migrant popular neighbourhoods, Lima, Peru. Amsterdam: University Press
- Otto, Nina
2008 Analysis of the Guatemalan Education Sector from a Human Rights-Based Perspective. http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/uploads/tx_commerce/mission_report_analysis_of_guatemalan_education_sector.pdf, verkregen op 03/06/2014
- Parson, Nia
2010 Transformative Ties. *Medical Anthropology Quarterly* 24(1):64-84.
- Pelissier, Catherine.
1991 The anthropology of teaching and learning. *Annual Review of Anthropology* 20:75-95.

- Raffaelli, Marcela & Koller, Silvia H.
 2005 Future expectations of Brazilian street youth. *Journal of Adolescence* 28(2):249-262.
- Schugurensky, Daniel
 2000 The forms of informal learning: Towards a conceptualization of the field. WALL Working Paper; 19. University of Toronto.
- Sewell, William H.
 1992 A Theory of Structure: Duality, Agency and Transformation. *American Journal of Sociology* 98(1):1-29.
- Sinclair, S.; J.H. McKendrick en G. Scott
 2010 Failing young people? Education and aspirations in a deprived community. *Education, Citizenship and Social Justice* 5(1):5-20.
- Sirin, S.R., Matthew A. Diemer, Lisa Gonsalves en Rosita Howell
 2004 'Future aspirations of urban adolescents: A person-in-context model'. *International Journal of Qualitative Studies in Education* 17(3):437-460.
- Social Exclusion Task Force
 2008 Aspiration and attainment amongst young people in deprived communities. Analysis and discussion paper.
- Stearns, Peter N.
 2006 *Childhood in world history*. New York: Routledge.
- Stokroos, Bram
 2005 Morgen zal het anders zijn! Een antropologische kijk op onderwijs. *Pedagogiek* 25(4):233-242.
- Stromquist, Nelly P.
 1997 Increasing girls' and women's participation in basic education. *Fundamentals of educational planning*: 56 (UNESCO).
 2001 What poverty does to girls' education: The intersection of class, gender and policy in Latin America. *Compare* 31(1):39-56.
- UNESCO
 2006 Non-formal education and basic education reform: a conceptual view. International Institute for Educational Planning.
- United Nations
 2013 The millennium development goals report 2013. <http://www.un.org/millenniumgoals/pdf/report-2013/mdg-report-2013-english.pdf>, verkregen op 15 november 2013.
 2014 Education for all global monitoring report 2013/4. <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002256/225654e.pdf>, verkregen op 6 juni 2014.

Webster-Stratton, Carolyn en Jamila Reid

- 2004 Strengthening Social and Emotional Competence in Young Children – The Foundation for Early School Readiness and Success. Incredible Years Classroom Social Skills and Problem-Solving Curriculum. *Infants and Young Children* 17(2):96-113.

World Bank

- 1995 Guatemala: An Assessment of Poverty
2014 Spring Meetings: Prosperity for all - Ending extreme poverty

World Economic Forum

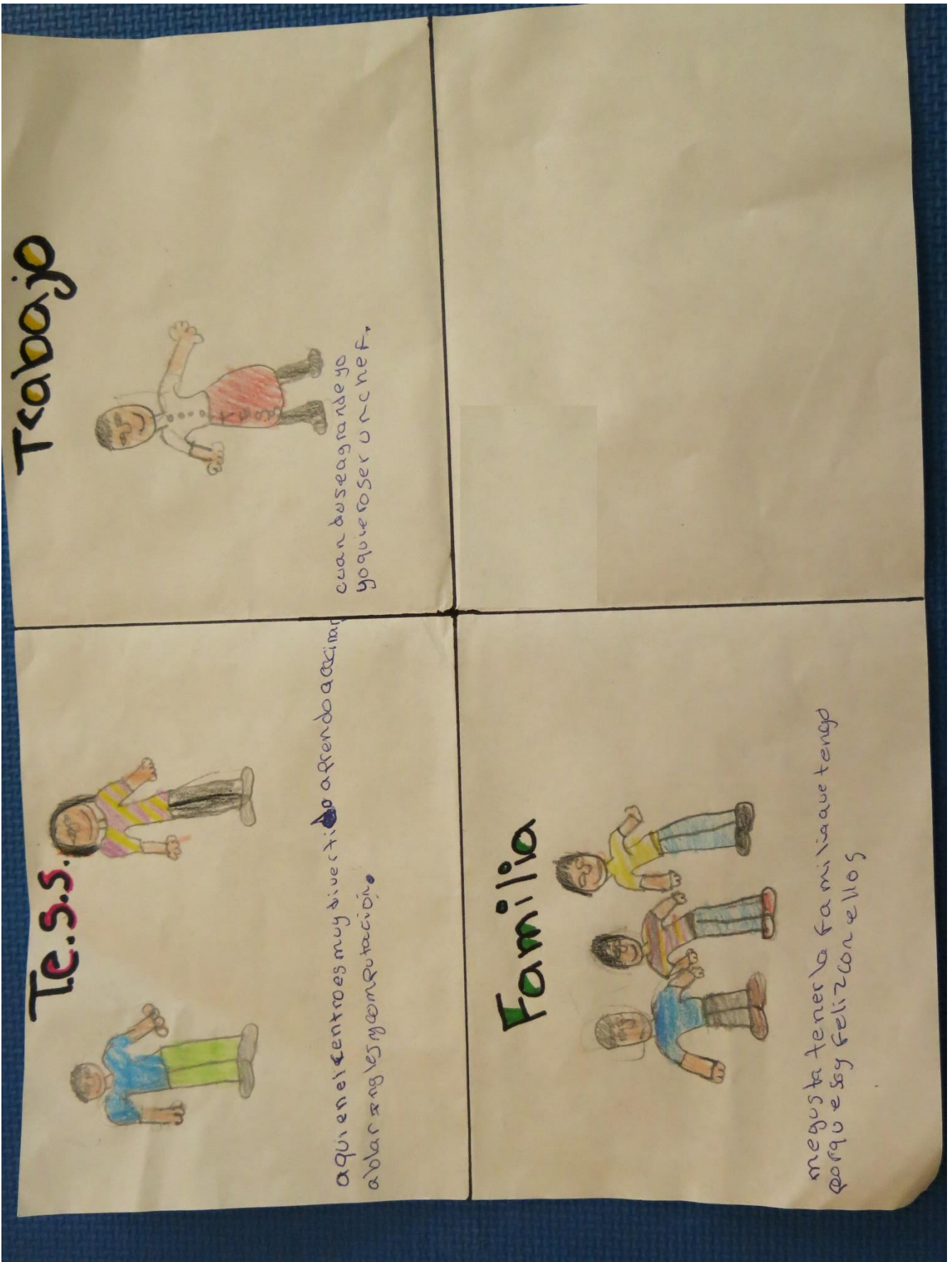
- 2013a The Global Gender Gap Report.
http://www3.weforum.org/docs/WEF_GenderGap_Report_2013.pdf,
verkregen op 20 november 2013.
2013b The Human Capital Index Report.
http://www3.weforum.org/docs/WEF_HumanCapitalReport_2013.pdf,
verkregen op 22 november 2013.

Wrenn, Jan en Bruce Wrenn

- 2009 Enhancing Learning by Integrating Theory and Practice. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education* 21(2):258-265.

Websites

www.census.gov
www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/
www.hivos.nl
www.mineduc.gob.gt
www.tessunlimited.nl
www.unicef.nl
www.vandale.nl

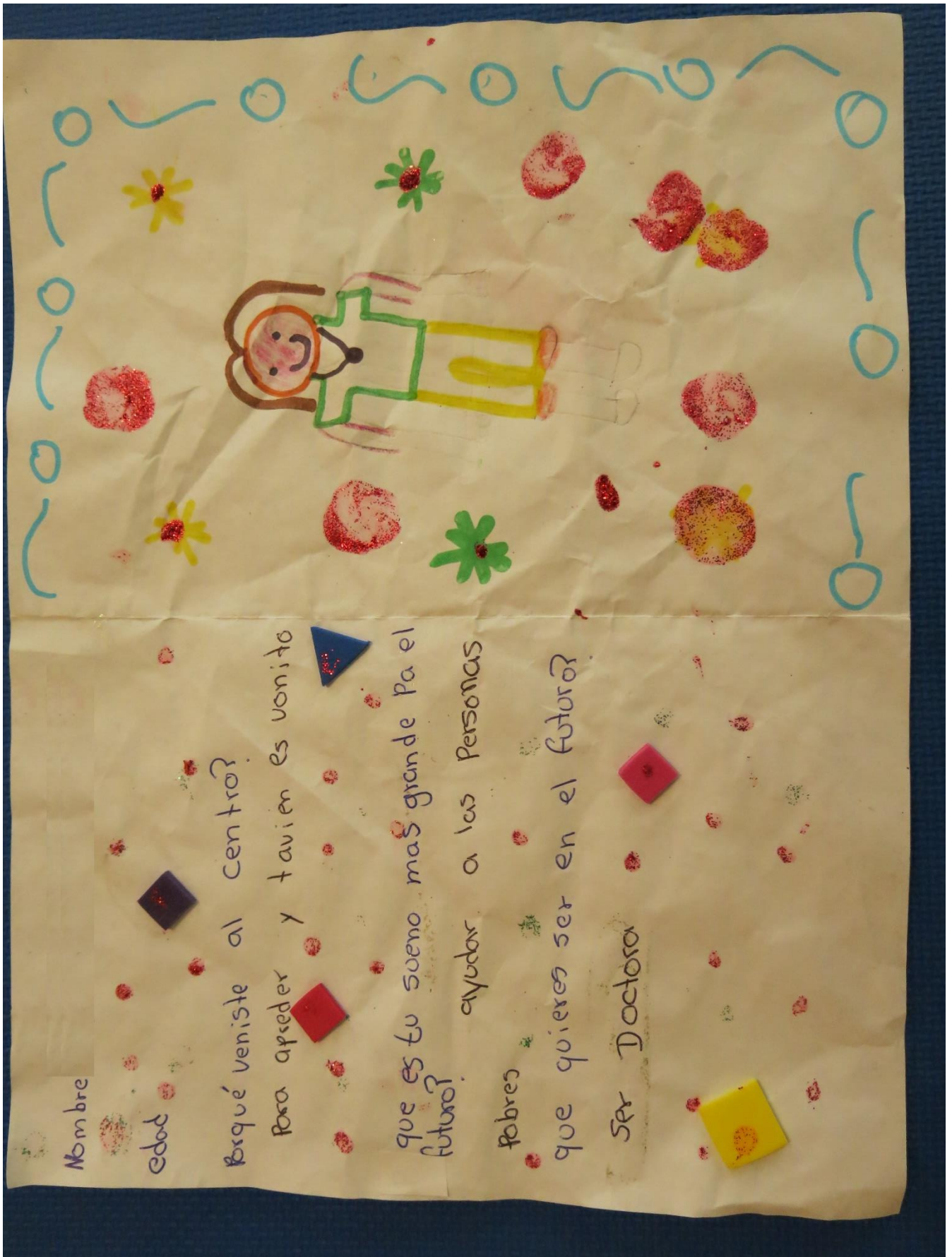


Sueños Del Futuro

- ① - Ser el mejor cocinero del mundo y crear mis propias recetas y tener el único restaurante más delicioso y viajar por el mundo y tener varios restaurantes en cualquier país del mundo. También comprar cosas para hacerme la vida más fácil como comprar un auto o tener mi propia casa llevar a mis padres a vivir a otro lugar y pasarla bien.
- ② Cuando tenga 30 años estudiar y prepararme para conseguir lo que propuse en el futuro y también aprende más idiomas y saber diferentes culturas como también explorar e inventar cosas que ayuden a tener lo mejor en mi vida.

Bijlage 3

Een tekening over de toekomst, gemaakt door een meisje uit groep D1.



Resumen en Español

Este estudio trata de los sueños y las expectativas del futuro de los niños que vienen al centro educativo de T.E.S.S. Sin Limites que está situado en San Gaspar, Guatemala. Cada día vienen más o menos cuarenta niños al centro educativo con edades entre 7 y 18 años. Viven en San Gaspar y las aldeas cercanas. Muchos de ellos viven en la pobreza y van a escuelas públicas donde la educación es de poca calidad.

La educación en Guatemala es deficiente; en comparación con otros países, la puntuación de Guatemala es mala en cuanto a acceso a la educación, calidad, influencia de la educación en la fuerza de trabajo de futuro y la capacitación de fuerza de trabajo existente (World Economic Forum 2013b). Eso es malo porque la educación no solo es de gran importancia para el crecimiento y desarrollo económico de los países, sino también de los individuos ya que puede ofrecer una manera de salir de la pobreza. Bont (1992) habla de la educación como una palanca para el crecimiento económico, el progreso tecnológico, las transformaciones sociales y el mejoramiento de la salud. T.E.S.S. Sin Limites quiere, por medio de educación informal, ayudar a los niños a mejorar sus perspectivas futuras y a realizar sus sueños.

En el centro educativo los niños tienen clase de cocina, computación e inglés. También hay algunas clases opcionales como por ejemplo deportes, clase de creatividad y ayuda de tarea. Un elemento clave del centro es la combinación de la teoría y la práctica, un buen método de aprendizaje de acuerdo con la literatura (Wrenn y Wrenn 2009). Junto con el Restaurante KIDS, el centro educativo se llama el centro de los sueños. En el centro educativo los niños adquieren los conocimientos y competencias necesarias para trabajar en el Restaurante KIDS. Así se espera aumentar las oportunidades de los niños en el futuro para encontrar trabajo en el sector de turismo en la región de Antigua Guatemala. Este evento de Restaurante KIDS sucede dos viernes al mes. Además de esto los niños aprenden habilidades sociales como por ejemplo no molestar y llevarse bien con otras personas. Estudios demostraron que habilidades sociales afectan tanto el capital humano (Webster-Stratton y Reid 2004) que el capital social (Cacioppo 2002 en Beauchamp y Anderson 2010).

El ambiente del centro educativo es positivo y alegre. Los profesores ofrecen atención paciente y personalizada en la que buscan estimular y explicar. El énfasis está en aprender a pensar de forma independiente. El centro tiene una directora Holandesa, dos profesores Guatemaltecos que dan clases de Inglés, computación, deportes, cocina y ayuda de tarea y una profesora Guatemalteca que da clases de cocina. Con frecuencia vienen voluntarios de Holanda o otros países para ayudar en el centro con las clases regulares o para dar clases especiales, también hay algunos voluntarios Guatemaltecos.

A los niños les gusta mucho venir al centro educativo. Ellos cuentan que les encantan las

clases y que los profes son muy amables y enseñan bien. Piensan que los métodos de enseñar son mejor en el centro que en las escuelas. También se sientan más felices y seguros dentro el centro y aprecian que no haya violencia. En el centro niños y niñas son iguales, esto contrasta con afuera del centro. En Guatemala, existen grandes disparidades entre hombres y mujeres (World Economic Forum 2013a). Los niños dicen que vienen al centro educativo para aprender más y para seguir adelante. Los pequeños tienen motivaciones claras, por ejemplo aprender a cocinar. Los mayores tienen motivaciones más abstractas como desarrollo personal. Dicen que ya aprendieron mucho de teoría, de práctica y de habilidades sociales.

Para este estudio cualitativo se utilizaron los siguientes métodos de investigación: observación participativa, *hanging out*, entrevistas, discusiones de grupo, conversaciones informales y algunas tareas pequeñas. Inicialmente, se esperaba que fuera un estudio comparativo sobre las diferencias entre niños y niñas, pero al escribir la tesis las diferencias no fueron sustanciales y por eso se convirtió en un estudio complementario. Se estudió que es el centro educativo y que hace, quienes son los participantes, qué perspectivas de futuro quiere el centro educativo ofrecer a los niños, cuales son los sueños y las expectativas del futuro de los niños y como puede el centro educativo ayudar a realizar estos sueños de los niños. El estudio se enfocó en el significado del centro educativo para los sueños y las expectativas del futuro de los niños que participan. La atención se centró en tres áreas, a saber: educación, trabajo/carrera y fundación familiar.

Los conceptos más importantes en este estudio son: *capital humano*, *empoderamiento* y *agencia*. El capital humano incluye los conocimientos y habilidades que una persona tiene. Participando en los programas educativos los niños aumentan su capital humano. Además, la educación y el autoestima creado por el ambiente positivo dentro el centro educativo lleva al empoderamiento y agencia, por lo que los niños tienen una mayor probabilidad de acceder a una mejor educación y a realizar sus sueños. Empoderamiento es una combinación de la conciencia y la participación; es una transición de una actitud pasiva a una proactiva (Stromquist 1995:12 en Kenny y Camenzind 2007:30). Agencia es una dimensión de empoderamiento (Drydyk 2013; Kabeer 1999). Agencia es la capacidad de las personas para determinar sus objetivos y actuar sobre sus metas (Kabeer 1999:438) sin las estructuras se impidan. En este estudio se estudió cómo funcionan estos conceptos en el caso de los niños de centro educativo.

Se reveló que el centro parece tener influencia sobre las profesiones que los niños esperan tener en el futuro. Doctor y chef fueron las ocupaciones más mencionadas. Probablemente porque los niños están en contacto con estas ocupaciones más a menudo. Otras ocupaciones mencionadas son artista, policia, veterinario, futbolista, ingeniero en computación y secretaria. En general parece que hay una tendencia a que los niños que vengán más tiempo al centro, sueñan sobre profesiones que están relacionadas con lo que aprenden en el centro. Casi

todos los niños quieren ir a la universidad para aprender más. Este sueño es más positivo que la realidad de muchos padres, que no tuvieron la oportunidad para ir a la universidad. Muchos padres salieron de la escuela en los primeros años de secundaria, especialmente las madres. En lo que respecta a fundación familiar, muchos niños sueñan de casarse y tener dos o tres hijos. Además, muchas niñas quieren continuar trabajar después de casarse, para ser económicamente independiente. Casi todos los niños están convencidos de que pueden realizar sus sueños y todos creen que el centro educativo puede contribuir a esto. Los niños notan que la educación adicional les ayuda a mejorar sus notas de la escuela. El centro educativo da la oportunidad para aprender mas, que les ven muy positivo, que sirve en la vida. En particular las clases obligatorias son mencionadas importante para realizar los sueños. Las clases de ingles por ejemplo dan oportunidades en el sector del turismo y abran el mercado de trabajo internacional.

Parece que el centro educativo tiene una gran importancia para las expectativas del futuro de los niños. Gracias al centro, los niños miran positiva hacia el futuro y la mayoría tiene la confianza de poder realizar sus sueños. Como muestra la teoría, la educación ayuda a mejorar el capital humano de los niños y les da empoderamiento y agencia. Otros estudios demostraron que educación puede mejorar las condiciones generales de vida y las perspectivas de futuro (Berg 2008; Bont 1992; Kenny y Camenzind 2007). Pero dicen que no debe que sobreestimar la influencia de educación, porque también hay factores contextuales (social, economica, cultural) implicados (Becker 1993; Bont 1992). Esperamos que los niños del centro educativo pueden trabajar alrededor de contratiempos causado por estos factores contextuales y crear un mejor futuro para ellos y sus familias.