

## PDF hosted at the Radboud Repository of the Radboud University Nijmegen

The following full text is a publisher's version.

For additional information about this publication click this link.

<http://hdl.handle.net/2066/113976>

Please be advised that this information was generated on 2017-12-06 and may be subject to change.

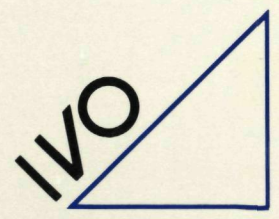
4214



monografie no. 44

transitie en kadervorming  
in de nicaraguaanse landbouw

holke wierema





# **Transitie en Kadervorming in de Nicaraguaanse Landbouw**

**een wetenschappelijke proeve  
op het gebied van de sociale wetenschappen**

**Proefschrift**

**ter verkrijging van de graad van doctor aan  
de Katholieke Universiteit te Nijmegen,  
volgens besluit van het college van decanen in  
het openbaar te verdedigen op dinsdag 17 september 1991  
des namiddags te 3.30 uur**

**door Holke Sipke Maria Wierema  
geboren op 20 januari 1951  
te Bolsward**



**Promotor: Prof.dr. G. Huizer**

**Co-promotor: Dr. A. Keune**

**Opgedragen aan Linette (1963-1986)**

***Cuadro* van de Nicaraguaanse revolutie, die  
zich inzette om haar dromen van vrijheid en  
hoop te verwezenlijken.**

**CIP-GEGEVENS KONINKLIJKE BIBLIOTHEEK, DEN HAAG**

**Wierema, Holke**

**Transitie en kadervorming in de Nicaraguaanse landbouw /  
Holke Wierema. - Tilburg : Instituut voor  
Ontwikkelingsvraagstukken. - 111. - (Monografie /  
Instituut voor Ontwikkelingsvraagstukken : no. 44)  
Proefschrift Tilburg. - Met lit.opg. - Met samenvatting  
in het Engels.**

**ISBN 90-6629-068-4**

**Trefw.: transitie in de landbouw : Nicaragua /  
kadervorming in de landbouw : Nicaragua.**

## VOORWOORD

Toen ik in mei 1981 met Janny op het vliegtuig naar Midden-Amerika stapte, wist ik nog niet dat dit zo'n belangrijke ervaring voor ons zou worden: niet alleen Nicaragua veranderde, ook wij veranderden in deze bewegende periode, waarin waarin geschiedenis geschreven werd. In de vijf jaar, kort na de revolutie, waarin we in Nicaragua woonden, zagen we niet alleen de inspanningen en problemen van een volk met hoop op een betere toekomst. We raakten er ook bij betrokken.

Door mijn werk voor het Instituut voor Ontwikkelingsvraagstukken aan een ontwikkelingsproject in de landbouwsector had ik direct te maken met de veranderingsprocessen, die gaande waren. Met de collega's in Nicaragua bespraken we toen vaak, hoe belangrijk het kon zijn wat er gebeurde grondig te beschrijven en te analyseren. Vooral het besef deelgenoot te zijn van een unieke historische samenloop van omstandigheden was verantwoordelijk voor deze verplichting die we toen voelden. Het was in die periode dat ik tot de conclusie kwam, dat ik 'iets moest doen' met deze ervaringen. Met deze studie geef ik dat voor-nemen gestalte, in de hoop dat ook anderen van de 'Nicaraguaanse ervaring' kunnen leren.

Het thema 'kadervorming' heeft in overgangssituaties, zoals in het Nicaragua van de jaren tachtig, een bijzondere plaats. Het werkelijke veranderingspotentieel van een maatschappij is immers afhankelijk van de mate waarin mensen die niet voorbereid zijn op de nieuwe situatie, begeleid en ondersteund worden. In Nicaragua kreeg het IVO een kans om in zo'n situatie bij te dragen aan de oplossing van het gebrek aan kader. In het 'Programa de Formación', gefinancierd door het Nicaraguaanse Ministerie van Landbouw en het Nederlandse Ministerie van Buitenlandse Zaken (Directoraat Generaal Internationale Samenwerking), konden vele ideeën en inzichten naar de praktijk vertaald worden. Het resultaat was een belangrijk project waarbij veel ervaring werd opgedaan. Dat ging echter gepaard met een groot aantal problemen, waarvoor met alle beperkingen van de situatie oplossingen gezocht moesten worden. Wat ik met deze studie beoog, is het systematiseren van de opgedane ervaringen als bijdrage voor een toekomstige ontwikkelingspraktijk.

Hoewel het idee voor deze studie al jaren geleden ontstond, is het werken eraan van meer recente aard. De daadwerkelijke totstandkoming van deze studie is mede te danken aan de mensen die me hiertoe stimuleerden. Vooral Lou Keune heeft mij op velerlei manieren aangemoedigd tot het beginnen en doorzetten van de studie: onze gezamenlijke interesse in het onderwerp was aanleiding tot een groot aantal gesprekken en discussies, die weer leidden tot het werkelijk aanpakken van de studie, en ook het uitdiepen van een aantal thema's. Ik ben hem hier zeer erkentelijk voor. Ook Gerrit Huizer, die de rol van promotor voor deze

studie op zich nam, droeg door middel van opbouwende kritiek en vele suggesties bij aan het concretiseren van de studie. In Nicaragua was Orlando Nuñez, destijds directeur van het Centro de Investigaciones y Estudios de la Reforma Agraria (CIERA), degene die bij vele gelegenheden aandrong tot 'het opschrijven' van mijn inzichten en ervaringen. Het IVO stelde mij in staat de studie daadwerkelijk uit te voeren.

Op deze plaats mag ik zeker de grote stimulans die uitging van de samenwerking met vele collega's in Nicaragua niet vergeten. Van hen heb ik zoveel geleerd en met hen heb ik vele belangrijke ervaringen kunnen delen. Zonder anderen te kort te willen doen, wil ik speciaal mijn vrienden Filemón Ríos, Martha Villarreal en Elvira Fernández noemen. Ik heb hen allen in verschillende hoedanigheden in het project ontmoet en leren kennen. In onze gesprekken hebben we opvattingen en standpunten uitgewisseld, en de inzet waarmee zij en andere collega's aan de uitvoering van het project werkten was voor mij een voorbeeld. Ook discussies met Napoleon Alvarado, Demetrio Polo, Alonso Restrepo en Thera van Osch droegen veel bij aan het verdiepen van mijn inzichten in het onderwerp. Met de studenten en de staf van het project ontstonden vele vriendschappelijke banden, en van hen leerde ik veel over de realiteit van de Nicaraguaanse samenleving, in het bijzonder van het platteland.

Ook bij het uitvoeren van het onderzoek waren verschillende mensen mij behulpzaam: behalve Filemón, Martha en Elvira droegen ook Juan Morales, Daysi Fornos en Martín Orozco in Nicaragua bij aan de uitvoering van de enquête. In een eerder stadium had Verónica Gutierrez mij bijgestaan bij het verzamelen en verwerken van gegevens over de studenten. In Nederland hielp Anja van de Westelaken mij uit de brand met het nazoeken van een aantal bronnen. Tom Korremans, John Dagevos, Rob Paulussen, Peter Pennaertz en Andree Tingloo wisten het antwoord op een aantal praktische problemen. Mieke Lustenhouwer was met veel geduld en toewijding verantwoordelijk voor de opmaak van deze tekst, daarin bijgestaan door Francine van Remunt. Hans Lodewijckx gaf daartoe verschillende waardevolle suggesties. Ook aan hen ben ik veel dank verschuldigd.

Tenslotte, maar eigenlijk op de eerste plaats, moet ik Janny bedanken. Deze inspanning is op zoveel manieren met haar verbonden, dat de hele studie zonder haar niet had kunnen bestaan. De jaren in Nicaragua maakten we samen mee, en onze ervaringen waren het onderwerp van veel gesprekken. Haar vertrouwen in de mogelijkheid deze studie te beginnen én af te ronden droegen bij om er mee door te gaan, ondanks soms moeilijke omstandigheden. Vaak moesten andere zaken ervoor wijken, maar desondanks heeft zij mij altijd loyaal gesteund en ligt het resultaat nu hier.

Tilburg, februari 1991  
Holke Wierema

# INHOUDSOPGAVE

<b>1</b>	<b>TRANSITIE EN KADERVORMING: EEN TERREINVERKENNING</b>	<b>1</b>
1.1	Probleemstelling (1)	
1.2	De rol van kader in maatschappelijke emancipatie (3)	
1.3	Enkele belangrijke begrippen (4) Transitie (4); Kader (5); Onderwijs en vorming (8)	
1.4	Verantwoording van het uitgevoerde onderzoek (9)	
1.5	Opzet van het boek (13)	
<b>2</b>	<b>DE AGRARISCHE REVOLUTIES VAN MIDDEN-AMERIKA</b>	<b>15</b>
2.1	Korte historische schets van de regionale problematiek (15)	
2.2	De kolonisatie en neo-kolonisatie van Centraal-Amerika en Nicaragua (17)	
2.3	De toenemende inmenging door de Verenigde Staten (18)	
2.4	Strijd om land: de boerenbewegingen (20)	
2.5	Huidige kenmerken van de Centraal-Amerikaanse samenlevingen (22)	
2.6	De kaderproblematiek in post-revolutionaire bewegingen (24)	
<b>3</b>	<b>HET TRANSITIEPROCES IN NICARAGUA</b>	<b>27</b>
3.1	Het begrip transitie (27)	
3.2	De ontwikkeling van Nicaragua als afhankelijke perifere formatie (30)	
3.3	Politiek-ideologische ontwikkeling (34) Opkomst van verzet (34); De betekenis van Sandino (34); De periode na Sandino en het ontstaan van het FSLN (36); Carlos Fonseca (40); Het programma van het FSLN (43)	
3.4	De landbouwsector (45) Betekenis en problematiek (45); De sociale formatie in de landbouw (46)	
3.5	De landbouwpolitiek vanaf 1979; 'reforma agraria' (50)	
3.6	Problemen en resultaten van de overgang (52)	
<b>4</b>	<b>KADERVORMING IN OVERGANGSFORMATIES</b>	<b>57</b>
4.1	De institutionele context en de behoefte aan kader (57)	
4.2	Ideologische achtergronden bij kadervorming (59)	
4.3	De maatschappelijke rol van kader (64) Institutionalisering en kader (64); De vorming van nieuwe elites (67); Charisma (68); Voorhoede en massa (71); Discipline en onafhankelijkheid (73)	
4.4	Het belang van kadervorming in de ontwikkelingstheorie (75)	
4.5	Een vernieuwende praktijk van educatie (80) Educatie (80); Freire: educatie in het proces van 'bevrijding' (81); Educatie en democratie (84); De maatschappelijke realiteit in het leerproces (85)	

- 4.6 Onderwijs en kadervorming in Nicaragua na 1979 (87)  
De taken van vernieuwd onderwijs (87); Kadervorming (88)
- 4.7 Samenvatting (91)
- 5 HET VORMINGSPROGRAMMA VOOR LANDBOUWKADER . . . . . 93
  - 5.1 Inleidende opmerkingen (93)  
Transitie (93); Kader (94); Educatie (95); Verwachte resultaten (95)
  - 5.2 De behoefte aan een agrarisch vormingsprogramma na 1979 (96)
  - 5.3 Het institutioneel raamwerk voor een vormingsprogramma als ontwikkelingsproject (99)  
Het CIERA (99); Het IVO (100)
  - 5.4 Beschrijving van het programma (101)
  - 5.5 Methodologische uitgangspunten en cursusinhoud (102)
  - 5.6 Opzet, aantal en duur van de cursussen (103)  
Aantal cursussen (103); De duur van de cursussen (104)
  - 5.7 Korte kenschets van de drie opleidingscentra (105)  
Managua (105); Morrillo (106); Matagalpa (107)
- 6 INHOUDELIJKE EN METHODOLOGISCHE ASPECTEN . . . . . 109
  - 6.1 Ontwikkeling van het project (109)
  - 6.2 De methodologie in theorie (111)  
Integrale vorming als fundament voor onderwijs (112); Wisselwerking theorie en praktijk (112); Horizontale relatie docent-student (113); Evenwichtige aanpak van lesmethoden (114); Pyramidaal onderwijs (115)
  - 6.3 De methodologie in de praktijk (115)  
Integrale vorming (116); Wisselwerking theorie en praktijk (117); Horizontale relatie docent-student (121); Evenwichtige aanpak van lesmethoden (124); Pyramidaal onderwijs (126)
  - 6.4 De inhoud van het programma (129)  
Verhouding vakinhoudelijk en overig onderwijs (130); Het vakkenpakket (130); Een 'vast' curriculum (132); Niveau van onderwijs (133); Ideologie in het onderwijs (134)
  - 6.5 De docenten en het overige personeel (135)
  - 6.6 Het programma als project van ontwikkelingssamenwerking (138)
  - 6.7 Samenvatting (140)
- 7 PARTICIPATIE IN HET VORMINGSPROGRAMMA . . . . . 143
  - 7.1 Inleiding (143)
  - 7.2 Gelijke kansen voor beide sexen? (144)
  - 7.3 Leeftijdsopbouw van de participanten (145)
  - 7.4 Platteland en stad (149)
  - 7.5 Het belang van de vooropleiding en werkervaring (151)  
Vooropleiding (151); Niveau werk (155); Aanvangsniveau (157); Spreiding over de cursusgroepen (159)
  - 7.6 Gezins- en familiesituatie (160)

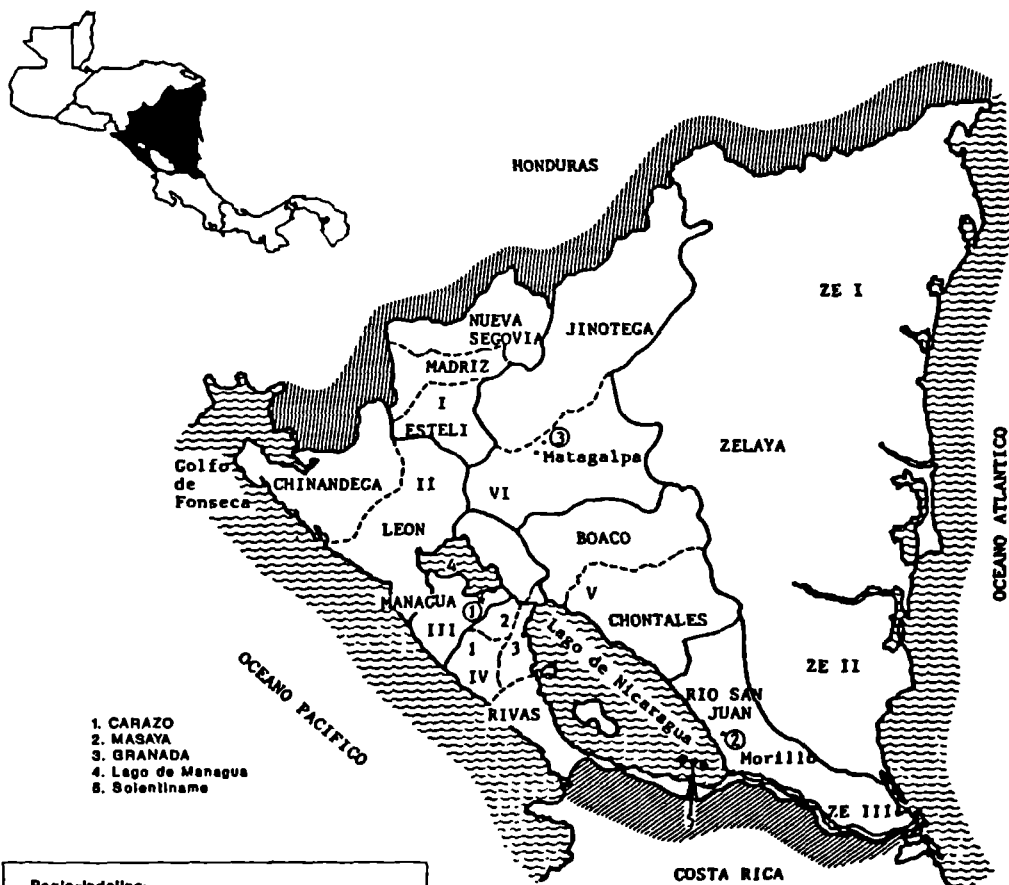
7.7	Nationaliteit en regio (162)	
	Nationaliteiten (162); Regionale spreiding in Nicaragua (163)	
7.8	Samenvatting (164)	
<b>8</b>	<b>DE RELATIE VAN DE STUDENTEN MET DE PRAKTIJK</b>	<b>167</b>
8.1	Indeling van de onderzoeksgegevens (167)	
8.2	Deelname van verschillende maatschappelijke sectoren (168)	
8.3	Betrokken organisaties (170)	
8.4	Deelname van beroeps categorieën (175)	
8.5	Gerichtheid op de landbouwsector (179)	
8.6	Huidige maatschappelijke sectoren (180)	
8.7	Huidige organisaties (182)	
8.8	Huidige beroepen (186)	
8.9	Huidige gerichtheid op landbouwsector (188)	
8.10	Niveau huidig werk (190)	
8.11	Samenvatting: bijdrage aan het transitieproces (194)	
<b>9</b>	<b>UITVAL VAN STUDENTEN EN OVERIGE PROBLEMEN</b>	<b>195</b>
9.1	Indeling van de onderzoeksgegevens (195)	
9.2	Geslaagde en uitgevallen studenten (197)	
9.3	Nadere analyse van de resultaten geslaagde en uitgevallen studenten (204)	
	Initiatief tot uitval (204); Redenen uitval (206)	
9.4	De economische crisis en de contra-oorlog (215)	
9.5	Vertrek naar het buitenland (217)	
9.6	Verdere studies (219)	
9.7	Samenvatting: belangrijkste resultaten en problemen (220)	
<b>10</b>	<b>HET VORMINGSPROGRAMMA ALS BIJDRAGE AAN HET TRANSITIEPROCES</b>	<b>224</b>
10.1	Noodzaak en mogelijkheid van een specifiek programma (224)	
10.2	Belangrijkste resultaten van het vormingsprogramma (226)	
	Algemene resultaten (226); Beoordeling van de projectdoelstellingen (229); Evaluatie werkhypothesen (231)	
10.3	De participatie van studenten en hun huidige situatie (237)	
	Participatie (237); Beroepspraktijk van de studenten (238); Resultaten (238); Profiel afgestudeerd kader (239)	
10.4	Belangrijkste problemen van het vormingsprogramma (239)	
	Maatschappelijke problemen (240); Onderwijskundige problemen (241); Organisatorische problemen (242)	
10.5	Verklaring van de resultaten (242)	
	Externe factoren (243); Beleidsmatige factoren (244)	
10.6	Tot slot (246)	



NOTEN .....	249
LITERATUUR .....	269
ANNEX: VERTALING SPAANSE CITATEN EN TERMEN;	
AFKORTINGEN .....	281
Vertaling citaten .....	281
Vertaling woorden en uitdrukkingen .....	284
Afkortingenlijst .....	287
SUMMARY .....	289
CURRICULUM VITAE .....	298



# Nicaragua



1. CARAZO
2. MASAYA
3. GRANADA
4. Lago de Managua
8. Soientiname

## Regio-indeling:

Regio I Esteli, Madriz Nueva Segovia  
 Regio II Leon, Chinandega  
 Regio III Managua  
 Regio IV Masaya, Granada, Carazo, Rivas  
 Regio V Boaco, Chontales  
 Regio VI Matagalpa, Jinotega  
 Zona Especial I Zelaya-Norte  
 Zona Especial II Zelaya-Sur  
 Zona Especial III Rio San Juan

## Gebied per school:

1 Managua	Regio II, III en IV
2 Morillo	Regio V, Zonas Especial II en III
3 Matagalpa	Regio I en Zona Especial I

# 1 TRANSITIE EN KADERVORMING: EEN TERREINVERKENNING

## 1.1 Probleemstelling

De Sandinistische revolutie van 1979 in Nicaragua kan worden gezien als een voorbeeld van culminatie van vele processen, die zich deze eeuw in Latijns en Centraal-Amerika afspelen. De revolutie, die in haar laatste fase werd gekenmerkt door massale steun van de bevolking, luidde een nieuw tijdperk in van hoop én mogelijkheden tot verandering. Dit was niet alleen in het land zelf het geval: de ogen van de hele wereld waren op Nicaragua gericht. Dat de verwachtingen hoog waren gespannen gold voor vele 'toeschouwers' over de hele wereld, maar nog het meest voor de bevolking van Nicaragua zelf.

De revolutie leidde een transitieproces in, dat gekenmerkt werd door een koers van radicale veranderingen en door een grote betrokkenheid van de bevolking bij die veranderingen. Het proces ging gepaard met een internationaal debat, dat versterkt werd door de steeds openlijker oppositie tegen de Sandinisten vanuit met name de Verenigde Staten. Daarbij vervulden de contra's een instrumentele rol.

In Nicaragua zelf was er intussen dringend behoefte aan mensen, die onder deze moeilijke omstandigheden taken op sleutelposities op top-, midden- en basisniveau konden vervullen. De discussie over hoe in die behoefte te voorzien, is tot op heden minder voor het voetlicht gebracht dan het debat over het model zelf. Toch vormen de mensen, die de actoren van de transitie zijn, een belangrijke sleutel tot het welslagen ervan.

De algemene probleemstelling van deze studie houdt zich daarom bezig met de noodzaak, mogelijkheden, uitgangspunten en moeilijkheden van kadervorming in de context van het Nicaraguaanse transitieproces. De centrale probleemstelling daarbij is de vraag wat de mogelijkheden en resultaten van kadervorming vanuit de complexe realiteit van een transitieproces zijn. Daarbij wordt uitgegaan van de -overigens door velen gehanteerde- veronderstelling<sup>1</sup>, dat kadervorming een middel is om bij te dragen aan de ontwikkeling van het land.

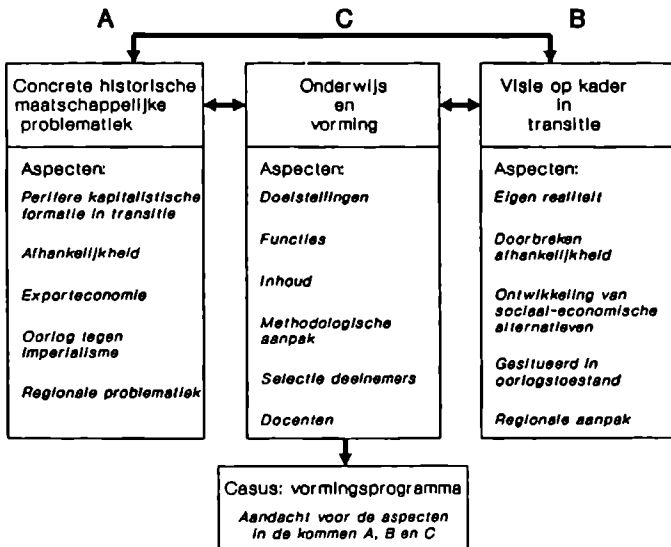
Kadervorming wordt zowel breed als eng geanalyseerd in deze studie. Breed, in de zin van de analyse van datgene wat met kadervorming te maken heeft, zoals de sociaal-economische structuur, de klasse-positie van kader, de ideologische context, en dit alles geplaatst in historisch en ruimtelijk perspectief. Daarmee is bedoeld, dat het uiteindelijk gaat om kadervorming in het Nicaragua in de jaren tachtig. Kadervorming wordt eng geanalyseerd in de vorm van het onderzoek van het bewust opgezette 'Programa de Formación', waar wij zo dadelijk nader op ingaan.

Het betoog is gebouwd op drie pijlers en krijgt vorm in een case-studie. Deze opbouw is schematisch aangegeven in figuur 1.1. Begonnen wordt met een schets van de concrete historische maatschappelijke problematiek (kolom A), omdat kadervorming zich net als andere sociale processen niet in een vacuüm afspeelt, maar juist plaatsvindt vanuit historisch bepaalde condities. Deze condi-

ties bepalen niet alleen haar startpunt -vanuit welke concrete maatschappelijke situatie het vertrekpunt is gedefinieerd-, maar geven ook een indicatie van de behoeften. Tevens maken zij de wijze van ontstaan en de logica van die behoeften duidelijk.

Behalve de analyse van de concrete historische maatschappelijke problematiek is de visie op het type kader van belang. Dit wordt aangegeven door kolom B. Het betreft hier de uitwerking van een profielschets van kader, die wordt opgebouwd uit elementen die in de concrete maatschappelijke context waar het kader zal functioneren van belang zijn. Een visie op de rol en de taak van het kader, zijn persoonlijkheid en mens-zijn dienen duidelijk te zijn als uitgangspunt voor de actieve vorming van dit kader.

Beide elementen A en B worden geïncorporeerd in het onderwijs aan en de vorming van kader, aangeduid in kolom C. Vanuit de opvatting op beide andere gebieden kan een visie op aanpak en inhoud van het onderwijs aan en de vorming van het kader ontwikkeld worden. Dat laatste kan noch los staan van de concrete maatschappelijke realiteit, noch van de doelstelling die men ermee tracht te bereiken, namelijk de vorming van kader met een bepaald profiel. Omgekeerd beïnvloeden vorming en onderwijs zelf de concrete maatschappelijke realiteit en de visie op kader in een transitieproces: zo zijn de verbanden, die hierboven zijn geschetst niet statisch maar dragen ze een dynamisch karakter. De resultaten van onderwijs en vorming dragen bij aan de transformatie van de concrete maatschappelijke realiteit; de visie op het profiel van kader verandert al naar gelang de maatschappelijke behoeften, die vanuit die realiteit gedefinieerd worden.



Figuur 1.1 Relatie tussen de drie onderzoeksgebieden

Uit de ontwikkeling van een visie op onderwijs en vorming volgt in deze studie de behandeling van een casus. Daarin speelt de beschreven visie een belangrijke rol, hoewel ook achteraf elementen aan die visie zijn toegevoegd, juist vanuit de opgedane ervaring. Deze casus betreft het Programa Centroamericano y del Caribe de Formación en Desarrollo Agropecuario y Reforma Agraria, kortweg Programa de Formación of vormingsprogramma.

Het betreft een in 1981 gestart project met naast de Nicaraguaanse bijdrage financiering van het Nederlandse Directoraat Generaal voor Internationale Samenwerking van het Ministerie van Buitenlandse Zaken. Het doel van dit project was het vormen van beroepskader met praktische ervaring in het agrarische werk in de context van het Nicaraguaanse transitieproces. Dit kader zou in het transitieproces een bijdrage moeten leveren aan de hervorming van de landbouwsector, gericht op de belangen en participatie van de grote meerderheid van de Nicaraguaanse bevolking.

Het project was een samenwerkingsverband tussen het Nicaraguaanse Centro de Investigaciones y Estudios de la Reforma Agraria (CIERA) en het Nederlandse Instituut voor Ontwikkelingsvraagstukken (IVO) met participatie van een aantal derde organisaties en instellingen. In een periode van twee jaar werd een drietal scholen in Nicaragua opgezet, waar in-service vormingsactiviteiten voor kader werden verzorgd. Dit kader werd gerecrueteerd uit de landbouworganisaties in Nicaragua en in de andere landen van Centraal-Amerika en het Caribisch gebied. Het ging daarbij om mensen uit boerenbonden, vakbonden, overheids- en private instellingen. Het project heeft in de beoogde vorm tot in het najaar van 1988 gefunctioneerd; daarna is tot een modulair onderwijssysteem overgegaan, waardoor de oorspronkelijke opzet dermate veranderde, dat het project een ander karakter kreeg.

## 1.2 De rol van kader in maatschappelijke emancipatie

Mensen zijn de belichamers en dragers van ieder veranderingsproces. Zij zijn de sleutel tot ontwikkeling en terugval en beslissen door hun handelen over hun eigen lot en dat van hun medemensen. Deze studie houdt zich daar in vele opzichten mee bezig: zij gaat uit van het historisch handelen van mensen, dat leidt tot de concrete huidige situatie. De mens als subject, dat die situatie wil veranderen, ziet zich geplaatst voor vele beperkingen en belemmeringen, welke op hun beurt in belangrijke mate ook het gevolg zijn van menselijk handelen. Daarbij kunnen mensen zowel object als subject van dat handelen worden en staan zij voor de uitdaging om zich los te maken van dit object-zijn. Hoewel dit een algemeen maatschappelijk verschijnsel is, dat in ontwikkelde zowel als ontwikkelingslanden een rol speelt, komen de nadelige gevolgen van dat object zijn in de laatstgenoemde categorie landen harder aan, doordat zij op een groter deel van de bevolking betrekking hebben en directer de materiële basis bedreigen. Veel van het menselijk handelen kan dan ook worden geplaatst tussen de tegenpoel onderdrukking en bevrijding.

Het ontwikkelen van een visie op de rol van de mens als subject in dit historische proces, waarvan ontwikkeling en emancipatie het doel zijn, is daarom

een belangrijk thema. Het is daarbij onontkoombaar, dat sommigen het voortouw nemen en de richting aangeven, die later door grotere groepen kan worden gevolgd. Die eerste groep wordt gevormd door het kader: mensen die zich van hun historische verantwoordelijkheid bewust zijn en de capaciteiten ontwikkelen om die historische verantwoordelijkheid te concretiseren.

Voor het ontwikkelen van die capaciteiten is een gerichte inspanning noodzakelijk: voor niets gaat de zon op. Het bewust werken aan de vorming van de persoonlijkheid, zowel qua houding als qua kennis kan bijdragen aan de versnelling van het bovengeschetste proces. Hier wordt het belang van vorming en onderwijs duidelijk. Beide kunnen richting geven aan ontwikkeling en emancipatie. Maar het kan evenzeer een negatieve uitwerking hebben. Hierdoor wordt duidelijk dat het bewust omgaan met deze vorming, het aansluiten ervan bij de concrete historische context en de huidige realiteit voorwaarden zijn die bijdragen aan daadwerkelijke vooruitgang.

Het bovenstaande is in wezen een optimistische stellingname, die uitgaat van geloof in de mogelijkheden en capaciteiten van de mens.<sup>2</sup> Deze vermogens worden beïnvloed door de concrete historische situatie, waarin de mens zich bevindt. Het Nicaragua van de jaren tachtig bood de mogelijkheid om zeer belangrijke ervaringen op dit gebied op te doen. Deze studie houdt zich bezig met zo'n concrete ervaring: die van een kadervormingsproject dat beoogde bij te dragen aan het zoeken naar een andere en rechtvaardiger maatschappij. Daarbij was het streven naar werkelijke emancipatie van de deelnemers de leidraad, een streven dat gedwarsboomd werd door vele externe en interne belemmeringen en problemen. De resultaten die werden bereikt hielden vele lessen in, welke een analyse door een studie als deze rechtvaardigen.

### 1.3 Enkele belangrijke begrippen

In onze benadering spelen een drietal begrippen een centrale rol. Het gaat om transitie, om kader en om het begrippenpaar onderwijs en vorming. Elk begrip zal in de studie nadere aandacht krijgen, maar nu reeds is een eerste afbakening noodzakelijk.

**Transitie.** Dit begrip is in onze benadering verbonden met revolutie en dit binnen de realiteit van Centraal-Amerika in het algemeen en Nicaragua in het bijzonder. Wertheim stelt dat het woord revolutie dezer dagen bij velen geen goede klank heeft. Hij vermoedt dat dit het geval is omdat het vaak emoties oproept. Toch is revolutie in de geschiedenis, ook in die van bijvoorbeeld de landen van de Westerse wereld, een onontkoombaar fenomeen, hoewel dit niet algemeen wordt erkend. Of, in de woorden van Wertheim:

"Hoewel de meeste ontwikkelde landen van vandaag in historisch perspectief gezien zelf produkten van revolutie zijn, zijn ze gemeenlijk op weg om hun revolutionaire erfenis te verloochenen."<sup>3</sup>

Revolutie kan een belangrijk keerpunt van een overgangsproces markeren, waarbij de maatschappij zich in een fundamenteel andere richting dan daarvoor gaat bewegen. Het is de beweging, die kan leiden naar de kwalitatieve omslag.

Ná de revolutie vormt het proces van overgang naar andere maatschappij-structuren, de transitie, vaak een betere basis. Revolutie is zo een omslagmoment in het transitieproces, dat in feite een emancipatieproces, een evolutieproces is.<sup>4</sup> Er ontstaat soms begripsverwarring, doordat in bijvoorbeeld Centraal-Amerika het begrip revolutie wordt gebruikt, terwijl er eigenlijk het transitieproces wordt bedoeld. Zo is het in Nicaragua en Cuba gebruikelijk, om ook na de machtsovername te spreken over de revolutie, als aan het proces ná die machtsovername wordt gerefereerd.

Transitie is een proces, dat vele vormen kan aannemen. Dat proces heeft bepaald geen lineair karakter: integendeel, het proces kan met grote fluctuaties gepaard gaan. In het overgangproces spelen verschillende krachten een rol, onder andere de kracht van grote groepen van de bevolking die als een verzet tegen onderdrukking en achterstand kan ontstaan en losbarsten. In die dynamiek is het zoeken naar een eigen inbreng, een autonomie over het eigen lot, van centrale betekenis. Dat drukt zich uit in een zo groot mogelijke participatie van alle lagen van de bevolking -iets wat de Nicaraguanen aanduiden als democratie- van belang. Hetzelfde geldt voor de condities van het transitieproces zelf: speelt dit zich af binnen de grenzen van binnen- of buitenlandse overheersing, of kunnen in een bevrijdingsstrijd die beperkende grenzen worden doorbroken? Dat laatste is vaak essentieel voor het bereiken van de fundamentele veranderingen, die noodzakelijk zijn voor de oplossing van de problemen in ontwikkelingslanden.

**Kader.** Het begrip kader wordt op vele plaatsen gebruikt. Het komt voor in het bedrijfsleven, bij overheidsinstellingen, politieke partijen, volksbewegingen en bevrijdingsorganisaties en in het leger. Het begrip refereert aan die personen, die door hun functie en vaak ook hun persoonlijkheid van essentieel belang zijn voor het functioneren en de koers van de organisatie. Doorgaans vervullen zij sleutelposities en genieten zij veel vertrouwen van de leiding van de organisaties waar zij werken. Die positie wordt gerechtvaardigd door de inzet en de speciale bijdrage die van hen in hun organisaties wordt gevraagd.

Mijn eigen opvatting van kader is door verschillende zaken beïnvloed. Daarbij heeft vooral de eigen ervaring een belangrijke rol gespeeld. Deze kan in twee belangrijke perioden worden opgedeeld, die beide een belangrijke component in mijn visie hebben versterkt. Beide componenten zijn beïnvloed door reflexie naar aanleiding van gebeurtenissen, discussies en kennisname van meningen en opvattingen van anderen.

In de eerste relevante periode (1969-1981) heb ik gewerkt bij een particuliere bank. Een groot deel van die werkzaamheden waren van organisatorische en leidinggevende aard. Het betreffende bedrijf hechtte grote waarde aan de opleiding van personeel, kadertraining, carrière- cq. loopbaanplanning, e.d. In die periode kon ik een goed inzicht verkrijgen in het essentiële belang van het selecteren en opleiden van mensen voor verantwoordelijke posten. Deze mensen moesten in de (bedrijfs)organisatie veranderingen initiëren en deze 'verkoopbaar' maken voor de uitvoerende werknemers. Ze doen dat doorgaans door zich te identificeren met de bedrijfsbelangen, en hun denken en handelen in grote mate te laten bepalen door die belangen. Vaak gebeurt dit niet als een bewust



proces, maar via het 'verinnerlijken' van de bedrijfsdoelstellingen.<sup>3</sup> Het beleid van het bedrijf is er ook op gericht te zorgen, dat de werknemers zich deze bedrijfsdoelstellingen zoveel mogelijk eigen maken (zonder deze overigens fundamenteel ter discussie te stellen). Een aantal positieve en een aantal negatieve aspecten kunnen hier genoemd worden.

Positief zijn, (a) het doelgericht werken naar verandering en verbetering van de actuele situatie. Daarbij wordt (b) een gefaseerde, planmatige aanpak gevolgd, waarbij (c) de organisatie als een geheel goed functioneert door de discipline van de individuele leden (in dit geval wordt specifiek verwezen naar de mensen op kaderfuncties).

Negatieve aspecten zijn onder andere (a) het niet ter discussie staan van de globale doelstellingen waarbinnen het kader werkt; dit zijn immers de bedrijfsdoelstellingen die in hoge mate bepaald worden door de wetmatigheden van het kapitalistisch stelsel. Daarnaast (b) is ontplooiing van de mensen een bijzaak, die gekoppeld wordt aan c.q. in functie staat van de ontwikkeling van de bedrijfsbelangen. Verder (c) speelt een groot deel van de opleiding zich niet af op het vlak van de bewuste afweging van de maatschappelijke en daaraan gekoppelde individuele belangen, maar slechts op het niveau van de bedrijfsbelangen.

Door de eigen logica van de doelstellingen, waarbinnen bedrijven in het kapitalistisch stelsel werken, ontstaat de sfeer van 'wie niet met ons is, is tegen ons'. Zelf heb ik dit kunnen merken in de opstelling van het betreffende bedrijf bij de publicatie van mijn studie 'Arbeidsverhoudingen in het bankwezen'<sup>4</sup>. Daardoor biedt het bedrijfsleven binnen dit stelsel doorgaans slechts mogelijkheden van (op zichzelf niet onbelangrijke) aanpassingen binnen de marges van het systeem.

De tweede relevante periode (1981-1986) was toen ik als Nederlandse projectleider verbonden was aan het Programa de Formación in Nicaragua. In deze periode kon ik zien én ervaren hoe moeilijk het is de weg naar nieuwe maatschappelijke verhoudingen te banen. Vele zaken spelen een rol: de belangrijkste is wellicht dat in de nieuwe sociale orde de rol van de onderdrukte klassen wordt (moet worden) vergroot. Het blijkt noodzakelijk te zijn aan een concreet perspectief te werken (velen zullen in dat verband zelfs van een utopie spreken). Daarbij was voor mijzelf de logica, die ik van mijn voorgaande ervaring kende, namelijk het automatisch werken binnen de marges van het kapitalistische systeem, verdwenen. Dit bleek allerlei nieuwe uitdagingen te geven. Een belangrijke uitdaging was het gebrek aan een eenduidige visie op de ontwikkeling van de maatschappij. Het bleek bovendien dat het resultaat van de feitelijke ontwikkelingen afweek van wat door organisaties en instellingen werd beoogd. Dat kwam onder andere door een reeks van onvoorziene omstandigheden, zoals de onervarenheid van de mensen, voor wie de transitie nieuw was, en de tegenstellingen die tijdens de overgang ontstonden, doordat 'resten' van de oude maatschappij in de nieuwe doorleven.

Een andere belangrijke uitdaging was het gebrek aan nieuw kader en de noodzaak van vorming. Dit kan duidelijk in verband met de genoemde onervarenheid worden gebracht.

Wanneer ik tracht de positieve en de negatieve elementen uit deze periode

onder woorden te brengen, kom ik tot het volgende. Het meest positief was wellicht dat (a) het mij in de praktijk duidelijk was geworden, dat mensen actief in hun toekomst kunnen en willen ingrijpen. Het (b) ongekende potentieel van grote groepen van de bevolking, dat bij een dergelijke ervaring vrijkomt biedt veel mogelijkheden om belangrijke sociale en economische veranderingen tot stand te brengen. Daarbij blijkt dat (c) samenwerken onontbeerlijk en mogelijk is, maar dat discipline en organisatie alsook het stellen van duidelijke prioriteiten noodzakelijk zijn.

De meer negatieve aspecten zijn vooral dat (a) veel kennis en ervaring uit het verleden vernietigd worden, en dat onvoldoende getracht wordt ze te incorporeren in de nieuwe maatschappij. Dat is vanuit het verleden goed te verklaren. Immers, kennis en ervaring stonden in het verleden vaak (maar niet altijd) aan de kant van de machthebbers of onderdrukkers. Ook (b) het vinden van een evenwicht tussen participatie en democratische verhoudingen enerzijds en de noodzaak tot organisatie en discipline anderzijds vormt een knelpunt in de overgang naar een nieuwe samenleving. Er zou (c) meer geprofiteerd kunnen worden van kennis en technieken en van de organisatie en de planning uit andere maatschappij-vormen (waaronder die uit de kapitalistische landen). Dit zijn belangrijke redenen, waarom in het ontstaansproces van de nieuwe maatschappij het kader zo'n belangrijke rol speelt. Veel van de hier genoemde problemen kunnen bij een goede kaderpolitiek verholpen of sterk verminderd worden.

Vanuit deze ervaringen ontwikkelde ik mijn opvatting over kader. Daarbij moet onderscheid gemaakt worden tussen een 'technische' en een 'politieke' dimensie. De technische dimensie van het begrip heeft vooral betrekking op kennis en vaardigheden van de persoon in kwestie. Daarbij kan gedacht worden aan kennis van bepaalde wetenschappen, problematieken of technieken, bekwaamheden in bepaalde zaken, maar ook aan sociale vaardigheden zoals het omgaan met andere mensen, het spreken in het openbaar en het schriftelijk onder woorden brengen van gedachten. De politieke dimensie heeft betrekking op het kunnen omgaan met de moeilijkheden, die het transitieproces eigen zijn. Daarbij is het belangrijk de gevoelens en de ideeën die onder de bevolking leven te kunnen begrijpen ('invoelen'), en vorm te geven in concrete activiteiten. Aan de andere kant moeten de ideeën van de politieke leiding begrepen kunnen worden door de bevolking. 'Politieke volwassenheid' is hierbij een kernbegrip: in zekere zin kan een flinke dosis idealisme als stimulerende en creatieve kracht werken. Maar aan de andere kant is realiteitszin en pragmatisme noodzakelijk, teneinde de noodzakelijke organisatorische verbanden in zijn of haar taakgebied in het transitieproces te kunnen aanbrengen. Daarbij moet kader consequent zijn in daden en woorden: het moet zelf het voorbeeld geven en de gevolgen van de gekozen opstelling willen en kunnen dragen. Kader is steeds bezig met de eigen vorming, en moet niet alleen leiding geven, maar ook bereid zijn om van de boeren en arbeiders en van de onderdrukte klassen in het algemeen te leren.

Rekeninghoudend met het bovenstaande kan dus gezegd worden dat tot het kader van een organisatie of gemeenschap die personen behoren, die daarin een strategische rol vervullen. Daarmee wordt bedoeld dat hun activiteiten binnen

het maatschappelijk proces richtinggevend (leidend danwel politiek-oriënterend) zijn en/of dat deze wezenlijk zijn door hun speciale technische of organisatorische bekwaamheden. Een min of meer strakke organisatorische indeling regelt de positie van het kader ten opzichte van elkaar en de basis (bijvoorbeeld in de vakbond of het ministerie). Discipline met betrekking tot de doelstellingen en de structuur van de organisatie is van groot belang.

Speciale opleiding of training vormt een wezenlijk element bij de vorming van kader, naast betrokkenheid ('compromiso') met de speciale verantwoordelijkheden die het kader-zijn met zich meebrengt. Dit element van opleiding en training onderscheidt kader van leiders in de traditionele zin van het woord. Het kader vervult doorgaans een sleutelrol in vernieuwingsprocessen, die een organisatie kunnen betreffen maar ook een bredere maatschappelijke invloed kunnen hebben. Goede selectie is daarom van groot belang.

Het Sandinistisch kader kwam vooral voort uit de jongeren. Aan de Nicaraguaanse revolutie nam een generatie jonge mensen deel, die geloof had in de toekomst. Met grote opoffering van eigen belangen werkten deze mensen hard voor een nieuw Nicaragua. Dit consequent zijn betaalden velen met hun leven. Men kan zich afvragen hoe het mogelijk is, dat zo veel mensen uit één generatie zo ver willen gaan, en wie staat er eigenlijk -net als Harold Pinter- bij stil?<sup>7</sup> Ons inziens kwam deze betrokkenheid met name voort uit een toenemend besef onder veel jongeren, dat voor een werkelijk ontwikkelingsproces eerst de condities moesten worden geschapen. Deze situatie dankte haar groei vooral aan het ontbreken van een perspectief onder Somoza.

Toch worden deze jonge mensen veelal afgebeeld als extremisten, die op een onverantwoorde wijze het land in de afgrond hebben gestort, na eerst met geweld de macht te hebben overgenomen. Deze 'extremisten' waren echter vaak mensen als Linette, die als meisje van 16 de bergen introk om de strijd aan te binden tegen de dictatuur, en aan wie deze studie is opgedragen. Na de overwinning op Somoza werkte ze bij het Ministerie van Landbouw als voorlichtster van coöperaties. Haar deelname in het vormingsprogramma was haar eerste mogelijkheid om te studeren, iets wat zij ondanks haar beperkte vooropleiding met volle inzet deed. Na die periode werkte zij zonder enige privileges op het platteland van Chontales onder de 'cooperativistas', totdat ze in 1986 werd vermoord. Aan het Sandinistische kader kan zeker een gebrek aan kennis en ervaring worden verweten, maar de hulp die het heeft gehad is minimaal geweest, terwijl de interne en externe tegenwerking die het in alle denkbare vormen ondervond, vaak het 'commonsense' begrip te boven ging.<sup>8</sup>

**Onderwijs en vorming.** Onderwijs en vorming worden in deze studie als instrumenten van verandering gezien, die niet geheel gelijk zijn maar wel een sterke verwantschap hebben. Aan de ontwikkeling van de denkbeelden in deze studie ligt veelal een visie op onderwijs ten grondslag, die wordt doorgetrokken naar vorming. We kunnen onderwijs aanduiden als een proces van verwerving van kennis, inzicht en bekwaamheden. Deze kunnen zowel technisch als ook meer maatschappelijk van aard zijn. Vorming, daarentegen houdt zich naast onderwijs ook met de persoonlijke attitude van de persoon in kwestie bezig. De per-

soonlijke houding is mede bepalend voor hetgeen met kennis en inzicht kan worden bereikt, en daarom is ook de analyse van die persoonlijke houding van belang. Beide begrippen kunnen worden samengevat onder het kopje 'educatie', maar in de tekst zijn vaak de afzonderlijke begrippen gebruikt. Het is van belang hierbij op te merken, dat in onze visie onderwijs en vorming onderling verbonden zijn vanwege met name het belang van de genoemde attitude-aspecten.

#### **1.4 Verantwoording van het uitgevoerde onderzoek**

Methodologisch is het onderzoek gebaseerd op de drie pijlers die we eerder hebben gepresenteerd, te weten: transitie, kader en onderwijs en vorming. Steeds wordt getracht een theoretische uitwerking te koppelen aan onderzoek van de praktijk. Hun onderlinge wisselwerking, zoals die is aangegeven in figuur 1.1, wordt daarbij tevens aangeduid. Vervolgens worden de drie gebieden gekoppeld in een case-studie, die een uitwerking is van de concrete praktijk van kader-educatie in het Nicaraguaanse transitieproces.

Bezien wij thans de drie pijlers nader. Voor de analyse van transitie onderzoeken we de algemene én de specifieke historische context van het transitieproces in Nicaragua. Onze analyse berust hier voornamelijk op literatuuronderzoek. De algemene context wordt geschetst door de analyse van belangrijke historische ontwikkelingen in de regio Centraal-Amerika, die mede de kenmerken hebben bepaald van de complexe hedendaagse samenlevingen. Die kenmerken leidden tot een aantal interne en externe tegenstellingen, welke in Nicaragua uitmondde in de revolutie van 1979. Om deze revolutie te plaatsen werken we de specifieke historische context met betrekking tot Nicaragua, waarbinnen die revolutie plaats had, uit. Binnen die ontwikkeling bezien we de strijd om de macht, met name vanuit het gezichtspunt van het volksverzet. Speciale aandacht krijgt hierbij de ideologische ontwikkeling, waarin met name de groei van een eigen nationaal identiteitsgevoel en zelfbewustzijn wordt beschreven. Vanuit deze ontwikkeling, met name mogelijk gemaakt door de revolutie, ontstaat het transitieproces, dat we nader analyseren. Hieraan koppelen we tevens de uitwerking van het begrip transitie. Een belangrijke vraag die we hierbij uit zullen werken is de behoefte aan en de rol van kader in Nicaragua.

Dit leidt ons naar de tweede pijler, de ontwikkeling van een visie op kader. Evenals in het geval van transitie baseren wij ons hier goeddeels op literatuuronderzoek. Daarbij wordt allereerst een plaatsbepaling van het begrip kader binnen de theorie-vorming over ontwikkeling gemaakt. De nadruk hierbij ligt op de theorie in verband met fundamentele veranderingsprocessen, waarbinnen het proces in Nicaragua concreet geplaast wordt. Vanuit die plaatsbepaling onderzoeken we verschillende opvattingen over kader welke leiden tot de ontwikkeling van de naar onze opvatting belangrijke kenmerken van kader en zijn rol. Hierbij wordt ook aandacht besteed aan het gevaar van vorming van nieuwe elites.

De derde pijler, het begrip educatie, verbindt de beide voorafgaande. Literatuur en praktijkervaring vormden hier de voornaamste bronnen. Vanuit het

transitieproces wordt de behoefte aan en de rol van kader in Nicaragua duidelijk; de definiëring van het kaderbegrip leidt tot inzicht in een gewenst profiel. Het educatief proces is de sleutel om te komen tot kader van het gewenste profiel voor de geschetste behoefte. De algemene vragen die we hier willen beantwoorden, richten zich op de typering van het genoemde educatief proces. Centraal hierin staan de thema's bevrijding en bewustwording.

Het vormingsprogramma, dat werd uitgevoerd in de periode van 1981 tot en met 1988, bood een kans om theoretische uitgangspunten in praktijk te brengen. Daarbij zijn een aantal doelstellingen gerealiseerd. Maar ook bleek al snel, dat de theorie in veel gevallen williger was dan de praktijk. Er kunnen voor dit laatste een aantal verklaringen worden aangevoerd, waarbij een onderscheid gemaakt kan worden tussen interne en externe factoren, die elkaar bovendien onderling beïnvloedden. Wat de interne factoren betreft denken we met name aan de capaciteit om de didactische principes ook werkelijk in praktijk te brengen en de overige problemen die voor een dergelijk programma moet worden overwonnen. Externe factoren zijn vooral beperkingen van buiten, zoals het algemeen economisch klimaat, de medewerking van betrokken organisaties, de oorlog en dergelijke. In de hoofdstukken 7 tot en met 10 aandacht worden besteed aan de analyse van de praktijkervaringen in de hoop, dat deze een nuttige bijdrage kunnen vormen voor vergelijkbare projecten in de toekomst.

In de opzet van de analyse nemen we de doelstellingen van de opleiding, zoals geformuleerd in de projectbeschrijving, als één van de uitgangspunten. Daarbij betrekken we de opvattingen en conclusies, die we in het voorafgaande deel van deze studie ontwikkelen. We maken een onderscheid tussen een operationeel niveau, de korte termijn doelstellingen, en een meer fundamenteel niveau, de middellange en lange termijn doelstellingen. Hoewel de korte termijn doelstellingen wel vermeld zullen worden, vormen deze niet het hoofdpunt van onze analyse.<sup>9</sup> Als leidraad voor de analyse van het materiaal zijn bovendien een aantal verwachte resultaten geformuleerd. Deze richten zich vooral op de vernieuwende aspecten van de geanalyseerde onderwijsvorm, en de bijdrage die deze kan leveren aan maatschappelijke hervormingen. De relevante thema's zijn verwerkt in hoofdstuk 6. De belangrijkste vragen die we ons zullen stellen, betreffen de bijdrage aan structurele veranderingen in een situatie, zoals die in het eerste deel van deze studie is beschreven. Daartoe zal vooral gekeken worden naar middellange en lange termijn doelstellingen. In onze analyse hebben we ons vooral gericht op de participatie, de relatie praktijk-studie en de resultaten van de studenten. Daarbij wordt ook grondig ingegaan op de inhoud en aanpak van de cursussen.

Hoewel aanvankelijk niet zo opgezet, is de uitgevoerde studie de facto een vorm van participatief onderzoek.<sup>10</sup> De participatie was echter niet gedefinieerd in functie van het onderzoek, maar -zoals hiervoor al is beschreven- in functie van de uitvoering van het project.<sup>11</sup> Het onderzoek past daarmee in een traditie van empirische sociologie, die onder meer bij het Derde Wereld Centrum maar ook elders is ontwikkeld.<sup>12</sup> Achteraf is deze participatie wel bepalend gebleken, on-

der andere doordat dit veel materiaal en reflexieve momenten heeft opgeleverd. De directe betrokkenheid in het project is in twee belangrijke etappes te onderscheiden: een eerste etappe, van mei 1981 tot en met februari 1986, als toegevoegd coördinator en eerstverantwoordelijke voor de Nederlandse counterpart in Nicaragua. Daarna, vanaf maart 1986 als verantwoordelijke voor het project in Nederland, met als belangrijkste taak de projectbegeleiding. Van mei 1981 tot en met december 1988 is er, met een korte onderbreking in 1986, permanent een Nederlandse vertegenwoordiger in het project werkzaam geweest. Vanuit die participatie is niet alleen de motivatie voor deze studie ontstaan, maar zijn ook belangrijke inzichten gegroeid die dit onderzoek mede mogelijk maakten. Naast de directe participatie zijn er nog drie hoofdbronnen, waaruit geput kon worden voor de beschrijving en analyse van de praktijkervaring met het vormingsprogramma.

Een eerste bron is de geraadpleegde literatuur over het onderwerp van de studie. In de tweede plaats bestaat er veel archiefmateriaal over de feitelijke ontwikkeling van het project. Zo zijn er driemaandelijks verslagen, voorbereidingsnotities, discussie-stukken, evaluaties en is er veel correspondentie. Een deel daarvan is als voorbereiding van discussies of na afloop daarvan tot stand gekomen. De basis hiervan vormen de beide projectbeschrijvingen<sup>13</sup> en de verslagen van de tussentijdse evaluatie en de eindevaluatie van het vormingsproject.<sup>14</sup> Veel materiaal is moeilijk toegankelijk, met name verslagen, correspondentie en notities. Hiervan is als voorbereiding voor deze studie een bronnenonderzoek uitgevoerd, waarbij het relevante materiaal gesystematiseerd en gecodeerd is. Waar van dit materiaal expliciet gebruik wordt gemaakt zal doorgaans worden volstaan met het als bron vermelden van het archief van het vormingsprogramma. De derde bron is het door ons uitgevoerde onderzoek onder studenten van het vormingsprogramma. Aan de opzet hiervan zullen hierna enkele alinea's worden gewijd.

Sinds 1985 is er gedurende een aantal periodes op systematische wijze materiaal verzameld over de studenten van het vormingsprogramma. De gegevens, die werden verzameld, betroffen vier verschillende niveau's. In de eerste plaats werden personalia verzameld, waaronder een aantal gegevens die de student door geboorte heeft meegekregen (naam, geboren op platteland, geslacht en dergelijke). Een tweede niveau betrof informatie over de student op het moment van toetreden tot het programma (leeftijd, burgerlijke staat, uitzendende organisatie, vooropleiding, maatschappelijke positie en dergelijke). Een derde niveau was de registratie van de resultaten van het programma (geslaagd of uitgevallen, reden van uitvallen en dergelijke). Het vierde niveau tenslotte omvatte de huidige maatschappelijke positie.

Het spreekt bijna vanzelf, dat het niet mogelijk was alle informatie voor alle studenten te verzamelen. Daarbij was voor het vierde niveau de informatie het moeilijkst deze te bemachtigen. Toch bleek het van eind 1989 tot begin 1990 mogelijk een groot aantal studenten op te sporen. Maar in andere gevallen lukte dit niet. Zoals één van de mensen die mij assisteerde bij het verzamelen van het materiaal het treffend uitdrukte: "Parece que los tragó la tierra".<sup>15</sup> Ook van de latere studiegroepen, toen er geen directe Nederlandse participatie meer was in

Nicaragua, bleek het moeilijk alle informatie te achterhalen. Bij de presentatie van de gegevens wordt door middel van de aanduiding van 'n' aangegeven, op hoeveel 'geldige waarnemingen' de gepresenteerde gegevens berusten.<sup>16</sup>

Gedurende een periode van acht maanden is getracht ontbrekende informatie aan te vullen uit allerlei bronnen, te weten: gesprekken met een aantal van de betrokkenen zelf; het raadplegen van diverse archieven en nazien van inschrijfformulieren; contacten met en bezoeken aan oud-studenten en coördinatoren uit de meeste groepen; het herhaalde malen bezoeken van vele plaatsen in Nicaragua. Op deze manier bleek het mogelijk van bijna alle studenten de meeste van de binnen de eerste drie niveau's vallende gegevens te bemachtigen; en van rond 65% werden gegevens bemachtigd uit het vierde niveau.<sup>17</sup> Vergelijking van de toenmalige en de huidige situatie wordt daardoor mogelijk.

Een andere beperkende omstandigheid was, dat dit onderzoek oorspronkelijk beperkter was opgezet. Er is indertijd (1985) niet gedacht aan het erbij betrekken van een controle-groep. Op dit moment is deze veel minder goed vast te stellen, en uitvoering van onderzoek naar een eventuele controle-groep zou zeer tijdrovend zijn. Daarvoor ontbraken de middelen. Voor het onderzoek betekent dit, dat de gevonden resultaten met de nodige voorzichtigheid moeten worden gehanteerd, omdat vergelijkingsmateriaal ontbreekt. Desalniettemin kunnen toch vele interessante aspecten met het beschikbare materiaal worden blootgelegd en kunnen vragen worden beantwoord.

Voor de verwerking en analyse van het materiaal is veelvuldig van de computer gebruik gemaakt. Daarbij zijn tekst- en data-verwerkings-, statistische, reken-, en grafische programma's gebruikt, die het mogelijk maakten een dieper inzicht te krijgen in het beschikbare materiaal. De resultaten zijn als samenvattende tabellen en grafieken in de tekst opgenomen. In de presentatie van de gegevens is steeds uitgegaan van de 'ingekomen studenten', tenzij dit uitdrukkelijk anders is vermeld. In totaal zijn over de periode 1981 tot 1988 de gegevens bekend van 507 'ingekomen studenten', waarvan er 356 de cursus succesvol hebben afgerond.<sup>18</sup> De overige, uitgevallen studenten, hebben gedurende zeer uiteenlopende periodes deelgenomen aan het programma: van enkele dagen tot bijna het eind van de cursus. Over het algemeen kan echter worden gesteld, dat de 'verblijfsduur' in de cursus kort was, gemiddeld zo'n twee tot drie maanden.

Het is ook van belang hier een kanttekening te plaatsen over het meer theoretische gedeelte van deze studie. Er is gekozen voor een interdisciplinaire aanpak van de problematiek, wat gezien het onderwerp en de maatschappelijke relevantie ervan noodzakelijk was. Zoals in de studie zal worden aangetoond, is dit ook de gekozen aanpak in het onderzochte vormingsproject zelf. Genoemde aanpak heeft als voordeel, dat het onderwerp breed wordt behandeld en zijn plaats krijgt in de maatschappelijke realiteit. Een consequentie van deze aanpak is echter, dat noodgedwongen nogal wat open einden blijven bestaan, omdat nu eenmaal in de context van een dergelijke studie niet alle onderwerpen uitputtend behandeld kunnen worden.

Tenslotte in dit onderdeel iets over de wijze van presentatie van citaten en het

taalgebruik. In de periode, die deze studie onderzoekt, was in Nicaragua de toepassing van een bepaalde ideologisch geladen terminologie heel gewoon. In het Nederlands zijn de begrippen minder of alleen in bepaalde kringen in gebruik, waardoor ze een wat sterke gevoelswaarde kunnen krijgen. In deze studie is ten dele van deze begrippen gebruik gemaakt, vooral daar waar het gaat om het weergeven van denkbeelden ter plaatse uit de behandelde periode.

Een soortgelijk probleem betreft het gebruik van Spaanstalige citaten. Vaak is het moeilijk de juiste gevoelswaarde of betekenis exact te vertalen; vandaar dat de voorkeur gegeven is aan het gebruik van de citaten in de oorspronkelijke taal. Ter vergroting van de leesbaarheid zijn in annex 1 een vrije vertaling van citaten, een woordenlijst en een afkortingenlijst opgenomen.

## 1.5 Opzet van het boek

De eerste vier hoofdstukken van het boek bevatten een meer theoretische uitwerking van de geanalyseerde realiteit en van de kernbegrippen transitie, kader en educatie. Vanaf hoofdstuk vijf wordt vervolgens de case-studie van het vormingsprogramma voor landbouwkader, het Programa de Formación, uitgewerkt.

Na dit inleidend hoofdstuk, dat de probleemstelling uitwerkt en een inleiding op de studie vormt, houdt hoofdstuk 2 zich bezig met een brede historische achtergrond, die kenmerkend is voor de samenlevingen van Centraal- en Latijns-Amerika. In dit hoofdstuk worden een aantal belangrijke gemeenschappelijke ontwikkelingen geschetst, die enerzijds de huidige positie van deze samenlevingen duidelijk maken en anderzijds de hier geschetste studie in een breder verband plaatsen. Door deze gemeenschappelijkheid hebben ontwikkelingen in Nicaragua ook relevantie voor andere samenlevingen.

Hoofdstuk 3 houdt zich bezig met het concrete historische proces in Nicaragua, dat leidde tot de samenleving die onderwerp was van de analyse. Het werkt Nicaragua uit als een concreet geval van transitie. Belangrijk daarbinnen zijn het groeiproces, waarin de kiemen voor de nieuwe samenleving werden gelegd en de daarmee gepaard gaande ideologische ontwikkeling. Verder worden belangrijke trekken geschetst van de ná de revolutie ontstane samenleving. Het is een maatschappij die een snel transitieproces doormaakt, dat vol is van nieuwe problemen en tegenwerking. In dit hoofdstuk wordt ook duidelijk gemaakt aan welk soort kader er behoefte is.

De specifieke voorwaarden van kadervorming in overgangsformaties is het thema van hoofdstuk 4, waarin kort de plaats van kadervorming in de ontwikkelingstheorie wordt aangegeven. Dit wordt verder toegespitst op de Nicaraguaanse revolutie. Er wordt ingegaan op verschillende opvattingen over kader en leiders en hun vorming. Vervolgens wordt een opvatting met betrekking tot het begrip educatie ontwikkeld, waarbij met name de denkbeelden van Freire en Negt een centrale plaats innemen. Dit hoofdstuk biedt de conceptuele elementen, zowel met betrekking tot kader als met betrekking tot hun vorming. Deze conceptuele elementen vormden een belangrijke leidraad bij de ontwikkeling en uitvoering van het vormingsproject.

Hoofdstuk 5 is de inleiding op de case-studie. Allereerst wordt een be-



schrijving van het onderzochte project en de daarbij betrokken instellingen gegeven. Daarbij wordt ook een aanduiding gegeven van de relevante vraagstellingen, die de leidraad voor deze studie waren. In het volgend hoofdstuk (6) wordt allereerst de praktijk van de methodologie en de inhoud van de cursus uitgewerkt, waardoor een inzicht kan worden verkregen in de feitelijke ontwikkeling en de verschillen daarvan met de theoretische concepties.

De drie volgende hoofdstukken analyseren de studentenpopulatie naar drie hoofdaspecten: welke groepen hebben concreet geparticipeerd, en was dit in overeenstemming met de aanvankelijke visie (hoofdstuk 7); hoe was de relatie tussen het onderwijs en de maatschappelijke praktijk en welke concrete resultaten zijn in die zin bereikt (hoofdstuk 8); en wat waren de resultaten van het project, vooral gezien vanuit de verschillende groepen deelnemers (hoofdstuk 9). Er wordt vooral gekeken naar de geslaagde en uitgevallen groepen studenten. Er wordt getracht enkele verbanden aan te geven tussen studieresultaten en maatschappelijke achtergrond enerzijds en het beleid met betrekking tot het programma anderzijds. Daarbij speelt de vraag of een model als het onderzochte voor kadervorming bruikbaar is, en welke resultaten en beperkingen in die zin werden bereikt.

De studie wordt ten slotte afgesloten met een aantal conclusies en aanbevelingen voor het beleid, welke zijn opgenomen in hoofdstuk 10.

Tot slot moet worden opgemerkt, dat in Nicaragua de condities voor het uitvoeren van een dergelijk vormingsprogramma zijn veranderd met de komst van de nieuwe UNO-regering in 1990. Toch blijven de meeste bevindingen ook in de nieuwe realiteit van belang. Wanneer in Nicaragua gezocht wordt naar een nieuwe samenleving, waarin ook de onderdrukte groepen een reële participatie hebben, kan niet volstaan worden met het uitvaardigen van decreten. De mensen moeten zich actief kunnen voorbereiden op die veranderingen. Een project als het onderzochte kan o.i. daaraan een goede bijdrage leveren, juist door zijn pluriforme aanpak. Het is dan ook in die zin, dat wij met deze studie een bijdrage hopen te leveren aan de discussie over het actief zoeken naar mogelijkheden tot emancipatie in Nicaragua en Centraal-Amerika.

## 2 DE AGRARISCHE REVOLUTIES VAN MIDDEN-AMERIKA

### 2.1 Korte historische schets van de regionale problematiek

Toen de bewoners van het Amerikaanse continent aan het begin van de zestiende eeuw de 'blanke Goden' gezeten op paarden, waaraan ze magische krachten toeschreven<sup>1</sup>, aan hun kusten zagen verschijnen, konden zij moeilijk vermoeden welke ingrijpende veranderingen dezen zouden brengen. In zijn klassiek geworden 'Las venas abiertas de América Latina' geeft Galeano een beschrijving van het proces dat sindsdien plaatsvond.<sup>2</sup> Een belangrijke conclusie, die daarin duidelijk wordt is dat de volkeren van Latijns-Amerika tijdens de kolonisatie door de Spanjaarden in een nieuw tijdperk van hun geschiedenis zijn gekomen. Centraal-Amerika en het Caribisch gebied vormden geen uitzondering.<sup>3</sup> De noordelijke penetratieroute van de koloniale mogendheden liep precies door het Caribisch gebied en Centraal-Amerika.

De kolonisatie bracht vernietiging of ernstige versterking van de oude culturen in het continent. Bekende voorbeelden zijn het verdwijnen van de machtige rijken en culturen van de Inca's in Zuid-Amerika en de Maya's en Azteken in Centraal-Amerika en Mexico. Maar ook vele andere culturen gingen ten onder.<sup>4</sup> Dit was de ene kant van de kolonisatie. Maar zij bracht tegelijkertijd met deze vernietiging het begin van een verbinding van de economieën van de gekoloniseerde volkeren met andere delen van de wereld.<sup>5</sup> Nieuwe staten werden gevormd, waarbij de belangen van de koloniatoren en hun onderlinge strijd de leidraad waren.

Ook in het 'ontwikkelingsproces' dat daarna plaatsvond, stonden niet de belangen van de volkeren van Amerika voorop, maar die van de Europese mogendheden. De schatten van het continent verdwenen in de schepen van de Spanjaarden en Portugezen, die ze op hun beurt kwijtraakten aan de nieuwe industriële mogendheden, met Engeland voorop. Het lot van de oorspronkelijke bewoners is bekend. De bevolkingen werden gedecimeerd door de besmettelijke ziekten, de zware arbeid, waarbij ze vaak als slaven werden gebruikt, en de vernietiging van hun sociale structuren. Ook door de 'pacificatie'-activiteiten van de koloniale mogendheden -vaak in naam van God of de Spaanse kroon-, werden hele groepen van de bevolking en soms zelfs hele volkeren weggevaagd.<sup>6</sup> De schattingen van het aantal inheemse inwoners in Latijns-Amerika ten tijde van Columbus liggen tussen de 70 en 90 miljoen, waarvan 10 tot 13 miljoen in Centraal-Amerika. Anderhalve eeuw later waren er in totaal nog 3,5 miljoen inwoners over.<sup>7</sup> De kolonisten brachten nieuwe goedkope arbeidskracht uit een ander continent, het Afrikaanse, via het patroon van de zogenaamde driehoekshandel. Slaven werden vooral van de Westkust van Afrika naar het Latijns-Amerikaanse en Centraal-Amerikaanse gebied getransporteerd, en daar verhandeld tegen suiker, tabak, katoen en andere koloniale produkten. Deze werden in Europa gebruikt voor de aankoop van geweren, munitie, voedsel, textiel, alcohol en aardewerk. Dat werd weer meegenomen naar Afrika om te ruilen met de slavenhalers, die de slaven uit het binnenland aanvoerden.<sup>8</sup> Conservatieve schattingen spreken van 10 miljoen slaven, vooral jonge mannen, die uit Afrika werden

afgevoerd.<sup>9</sup> Griffin stelt terecht, dat men de hedendaagse problemen van de zogenaamde onderontwikkelde landen niet kan begrijpen, als men niet naar de koloniale geschiedenis teruggaat.<sup>10</sup> Daar liggen de wortels van de ontwrichting van de hedendaagse structuren.

De natuurlijke rijkdommen van de meest geschikte gebieden in grote delen van het continent werden gebruikt voor het opzetten van plantages en andere op export gerichte landbouwvormen.<sup>11</sup> Deze waren doorgaans gebaseerd op roofoorlog. Goedkope arbeid van de lokale bevolking en van de uit Afrika aangevoerde slaven maakten grote winsten op deze activiteiten mogelijk. De 'ontwikkeling' die zo in gang werd gezet verbond de opkomende economieën van de landen van Latijns-Amerika als leveranciers van agrarische grondstoffen met de economieën van de zich ontwikkelende industriële landen.

De traditionele sociale en economische structuren en de culturele patronen werden aldus verstoord. De oude beschavingen vormden vaak een 'systeem', dat in evenwicht verkeerde. Het hoge ontwikkelingspeil en de culturen van de oude Indiaanse beschavingen als de Maya's, Inca's en Azteken is op vele plaatsen beschreven.<sup>12</sup> De bestaande situatie werd doorbroken door de kolonisatie. Oude bestuursstructuren functioneerden niet meer. De economieën, voordien in staat om in de behoeften van de volkeren te voorzien, werden ontwricht doordat er veel arbeidskrachten aan onttrokken waren, terwijl de zeggenschap nu bij de nieuwe machthebbers berustte, de hulpbronnen door de kolonisators werden benut, en doordat hele gemeenschappen vernietigd waren of hun structuren verstoord. De structuren die geleidelijk ontstonden waren afgestemd op de belangen van de nieuwe machthebbers. Dezen brachten hun eigen economische, politieke en culturele organisaties mee en zorgden voor goedkope arbeidskracht in de vorm van slavenarbeid en economisch afhankelijk gemaakte landarbeiders en kleine boeren. Doordat zwarte en blanke volkeren naar Latijns Amerika kwamen en zich vervolgens ten dele vermengden met de oorspronkelijke indiaanse bevolking, ontstonden een verscheidenheid en vermengingen van etniciteiten in grote delen van het continent, waarbij de invloed van de Afrikaanse volkeren duidelijk te zien is in het Caribisch gebied en het noorden en centrum van Latijns-Amerika. In de loop der tijd vluchtten vele negerslaven. Ze vonden onder andere schuilplaatsen in de tropische regenwouden van de Oostkust van Centraal-Amerika, waar ze in een relatief isolement leefden van de rest van dit gebied. Deze verschillen en de gevolgen van dit isolement zijn heden ten dage nog merkbaar, met name in de sociale en economische structuren, die kenmerken vertonen van afhankelijkheid en ongelijke ontwikkeling.

De landbouwsector van de landen in het Nieuwe Continent 'ontwikkelde' zich hierna in onevenwichtige patronen. Grootgrondbezit dat was gekoppeld aan uitbuiting van kleine boeren en landarbeiders, groeide. Op veel plaatsen kwam de plantage-landbouw op en nam de invloed van het buitenlandse kapitaal toe.<sup>13</sup> Aan het begin van de negentiende eeuw barstte de onafhankelijkheidsstrijd tegen de koloniale machthebbers los. Deze leidde spoedig tot dekolonisatie van grote delen van het continent. De buitenlandse overheersing kreeg toen meer een economisch karakter.<sup>14</sup> De exportlandbouw nam toe en er kwamen bourgeoisie-

ën op, die een afhankelijke positie ten opzichte van het centrum (Europa en later de Verenigde Staten) innamen.<sup>15</sup> Op het platteland nam het grootgrondbezit in deze periode sterk toe. Dit leidde in toenemende mate tot scheve eigendomsverhoudingen, die weer grote maatschappelijke- en inkomensverschillen tot gevolg hadden. Daarbij waren de rijken afstammelingen van de Europese kolonisten, en de armere groepen nakomelingen van Europese en Indiaanse of Afrikaanse ouders. In toenemende mate kregen de aldus ontstane volkeren gemeenschappelijke kenmerken, vooral door deze gezamenlijke voorouders, hun gemeenschappelijke cultuur en geschiedenis van overheersing. De taal, vooral het Spaans, speelde daarbij een belangrijke rol. Zo kon zich een gevoel van eenheid ontwikkelen, wat verder werd geïnspireerd door grote onafhankelijkheidsstrijders als Simon Bolivar, die de Latijns-Amerikaanse eenheidsgedachte voorstond, José Artigas, die de personificatie van de agrarische revolutie in het zuiden was en de Mexicanen Miguel Hidalgo en José Maria Morelos.<sup>16</sup> Deze gemeenschappelijkheid is een belangrijk element in veel sociale bewegingen in het continent, welke mogelijk maakt dat de gebeurtenissen in een bepaald deel van het continent zo inspirerend kunnen werken voor andere delen. De leiders van deze bewegingen vervullen een belangrijke rol als voorbeeld in de strijd voor een nieuwe maatschappij. Hierop komen we nog terug. Een conclusie die verbonden kan worden aan deze achtergrond van het huidige Latijns- en Centraal-Amerika, is dat dezelfde ontwikkelingen die schade aan traditionele beschavingen hebben toegebracht, tevens nieuwe perspectieven voor de toekomst van de huidige beschavingen hebben geopend.

## 2.2 De kolonisatie en neo-kolonisatie van Centraal-Amerika en Nicaragua

In het voorafgaande deel werd een algemene schets voor het Latijns-Amerikaanse continent gegeven. Thans zullen we ons betoog toespitsen op de regio van ons onderzoek, en daarbij speciale aandacht besteden aan Nicaragua. Het gaat ons er hier om een aantal hoofdkenmerken aan te geven, die de landen uit deze regio door hun geschiedenis meekregen. Gaan we daarbij allereerst terug naar de periode van de verovering, dan wordt duidelijk hoe deze op verschillende facetten van de sociale structuur van het gebied van invloed was.

De verovering van Centraal-Amerika nam een aanvang in de beginjaren van de zestiende eeuw, in het Noorden vanuit Mexico, en in het Zuiden vanuit Darien in Panama.<sup>17</sup> De route lag vooral langs de westkant van de landengte, omdat deze het meest toegankelijk was. De bevolking van die westelijke gebieden telde dan ook veel slachtoffers. Later vond een vermenging plaats met de afstammelingen van de veroveraars.<sup>18</sup> Griffin schrijft hierover:

"De inheemse culturen van West-Indië en de landengte van Midden-Amerika waren niet zo hoog ontwikkeld als enkele andere beschavingen, maar de stam-maatschappijen waren goed georganiseerd en de economie was mis-schien wel even productief als die van Indonesië. Toch werden de inheemse samenleving en de economie binnen één generatie vernietigd en was de plaatselijke bevolking in dezelfde tijd zo goed als verdwenen."<sup>19</sup>

De bevolking werd gedecimeerd door de gevolgen van de kolonisatie. De belangrijkste oorzaken waren de epidemieën die de veroveraars met zich meebrachten, het feit dat velen als slaaf werden afgevoerd naar Peru en Panama<sup>20</sup> of werden uitgemoord door de Spanjaarden. Van de naar schatting 825.000 indianen, de bevolking van Nicaragua rond 1500, waren er bij de volkstelling van 1581 nog slechts 13.586 in de westelijke kustvlakte en ongeveer 50.000 in heel Nicaragua over.<sup>21</sup>

De veroveraars gingen vooral door de dichtstbevolkte gebieden. De meer oostelijk gelegen regio's en de vele bergstreken in Guatemala, Honduras en Nicaragua waren moeilijker doordringbaar. Dit zijn dan ook plaatsen, waar de oorspronkelijke bevolkingsgroepen zich beter konden handhaven. In het westelijke deel zijn de huidige bewoners vooral mestiezen, afstammelingen van Indiase en Europese voorouders. Daarbij was de Spaanse invloed, onder andere in de vorm van taal en godsdienst, groot.

In Centraal-Amerika en het Caribisch gebied begon het dekolonisatie-proces in 1802, toen Haiti onafhankelijk werd na de strijd van de slaven tegen de Fransen. In de hierop volgende decennia volgden de meeste andere landen, waardoor rond 1900 de meeste landen hun politieke onafhankelijkheid bereikt hadden. Centraal-Amerika verklaarde zich in 1821 onafhankelijk van Spanje.<sup>22</sup> In dezelfde periode, met name vanaf het midden van de vorige eeuw, nam de activiteit van de Engelsen, de Fransen en de Hollanders in het Caribische gebied sterk toe. Vooral de eersten kregen invloed, onder andere door het veroveren van een deel van het voormalige onder Spaanse overheersing staande Guatemala, dat ze Brits Honduras doopten.<sup>23</sup> Ook aan de Nicaraguaanse oostkust vestigden de Engelsen nederzettingen, onder andere Rio Negro, Punta Gorda, Bluefields, Greytown (San Juan del Norte), en Cabo Gracias a Dios<sup>24</sup>, vanwaar zij ondermeer mahoniehout, paarden en lastdieren naar Engeland verscheepten.<sup>25</sup> De Engelse overheersing was subtieler dan de Spaanse. De Engelsen gebruikten de Miskito's, de in de regio levende indianen<sup>26</sup>, om andere inheemse volkeren gevangen te nemen en als slaven te exporteren. Zij sloten daartoe een pact met de 'koningen' van de Miskito's, waardoor het niet noodzakelijk was een rechtstreeks koloniaal bewind te vestigen. De Engelse invloed was, naast die van de uit Duitsland gemigreerde Lutheranen<sup>27</sup> belangrijk voor de latere ontwikkeling van de streek, alsook voor (het gebrek aan) latere relaties met de rest van het land. Zo was bijvoorbeeld naast het Miskito, de taal van de Miskito-indianen, het Engels de voertaal. Dit in tegenstelling tot de rest van het land, waar Spaans werd gesproken. Daarnaast was de invloed van de door de Duitsers gebrachte protestantse (baptistische) godsdienst groot<sup>28</sup>, terwijl in de rest van Nicaragua de bevolking overwegend katholiek was.

### **2.3 De toenemende inmenging door de Verenigde Staten**

Vanaf de jaren twintig van de negentiende eeuw groeide de invloed van de opkomende Verenigde Staten in de regio. Deze machtstoename liep uit op een diplomatiek conflict met Groot-Brittannië. Dat conflict werd geregeld via het

verdrag Clayton-Bowler (1850), waarin de vrije zeevaart werd geregeld en men overeenkwam, dat geen van beide grootmachten het alleenrecht van een inter-oceanverbinding zou opeisen.<sup>29</sup> De belangen van de Noord-Amerikanen in het Caribisch gebied werden in de tweede helft van de negentiende eeuw steeds groter. Er vestigden zich steeds meer ondernemingen langs de kusten. Dit laatste onder aanvoering van grote Noordamerikaanse maatschappijen zoals United Brands (United Fruit Company), Del Monte, en Castle and Cook (Standard Fruit Company), die vooral in Costa Rica, Honduras en op de Caribische eilanden van veel belang werden.<sup>30</sup> Er waren aan het eind van de vorige eeuw in Bluefields minstens twintig ondernemingen, die bananen produceerden.<sup>31</sup> De voornaamste produkten, die met de Verenigde Staten werden verhandeld waren dan ook bananen, en daarnaast tropisch hardhout.<sup>32</sup> Als gevolg van deze toenemende activiteiten ontstonden conflicten tussen de Engelsen en de Amerikanen, waarbij de Miskito's gemanipuleerd werden. Steeds vaker moesten de Engelsen voor de Amerikaanse belangen wijken. Toen onder de regering van José Santos Zelaya (1893-1906) de deuren voor buitenlandse investeringen geopend werden, namen de Amerikaanse belangen verder toe. In 1911 was de export door buitenlands kapitaal nog 11% van de totale Nicaraguaanse exporten, terwijl dit in 1918 al gestegen was tot 51%, met vooral de Amerikaanse markt als eindbestemming. Het ging hierbij vooral om goud, zilver, bananen en tropisch hardhout.<sup>33</sup> Voor de plaatselijke bevolking, waarbij inmiddels ook veel afstammelingen van de 'cimarones' -de gevluichte negerslaven- waren gekomen, betekende dit vaak een bestaansmogelijkheid. Visserij en handel met de Verenigde Staten vormden een goede bron van inkomsten. Het isolement, dat door het ontbreken van verbindingen met de rest van het land bleef bestaan, had tot gevolg dat zij nauwelijks bij de revolutionaire ontwikkelingen betrokken raakten, zowel in de jaren van Sandino (1927-1934) als later, toen rond 1978 onder leiding van het FSLN de revolutionaire activiteit sterk toenam.<sup>34</sup> Een oorzaak voor de problemen van de integratie van de kuststreek bij de revolutie moet dan ook in deze 'gescheiden' geschiedenis worden gezocht. Deze problematiek speelt heden ten dage nog een belangrijke rol.<sup>35</sup>

De invloed in het continent van de nieuwe mogendheid in het noorden, de Verenigde Staten, nam vanaf het begin van deze eeuw snel toe. In de periode van de onafhankelijkheidsstrijd tegen de Spaanse kroon prononceerde zich de Noord-Amerikaanse politiek al ten opzichte van het Latijns-Amerikaanse continent. De immanente dreiging die de Verenigde Staten toen zagen van inmenging van andere Europese mogendheden in Latijns-Amerika bracht in 1823 president James Monroe er toe de naar hem genoemde doctrine op te stellen.<sup>36</sup> De Europese mogendheden werden daarin gewaarschuwd zich niet met het Amerikaanse continent te bemoeien en geen pogingen te doen hun regeringsvormen onder dwang in te voeren. Deze leer, die erop neerkwam dat Latijns Amerika tot 'achtertuin van de Verenigde Staten' verklaard werd, heeft in de verdere relatie van de Verenigde Staten tot het continent grote invloed gehad. Aanvankelijk was deze opstelling van de Verenigde Staten niet zozeer mogelijk door de grote militaire macht van dat land<sup>37</sup>, als wel doordat de Engelsen, die in die tijd verreweg de machtigste mogendheid waren en de Atlantische Oceaan beheersten, het tole-

reerden. Die politiek werd verder versterkt toen president Roosevelt in 1904 verklaarde dat de Verenigde Staten ook de orde op het Westelijk halfrond moesten handhaven. Deze politiek hield gelijke tred met de opkomende economische belangen van de Verenigde Staten in het continent, vooral door grote ondernemingen zoals de Standard Fruit Company en de United Fruit Company. Vanaf deze periode is die politiek van politieagent ook vele malen geconcretiseerd door het sturen van Amerikaanse mariniers naar diverse landen. In lijn met deze politiek vonden in Nicaragua aan het begin van de eeuw verschillende interventies plaats. De strijd van Sandino, waar wij in het volgend hoofdstuk nader op in zullen gaan, werd in belangrijke mate gevoed door deze interventies. In Mexico vonden twee interventies plaats tijdens de agrarische revolutie aan het begin van deze eeuw.

Ook in de rest van Centraal-Amerika en het Caribisch gebied is deze interventie-politiek later een veel gebruikt instrument geworden. Zo vonden invallen in Guatemala (1954), República Dominicana (1965), Grenada (1983) en Panama (1989) plaats. Ook in El Salvador intervieneerden de Verenigde Staten in 1984 door het sturen van militaire adviseurs. Gedurende vele jaren droegen zij een groot deel bij aan de kosten van de oorlog tegen de guerrilla van het FMLN. De mislukte Varkensbaai-invasie in Cuba (1961) werd door de CIA gecoördineerd.

Naast de geo-politieke redenen was aanvankelijk een belangrijke reden voor de Amerikaanse inmenging de behoefte aan grondstoffen voor de snel opkomende Amerikaanse industrie. Later vestigden zich ook steeds meer ondernemingen met Noordamerikaans kapitaal in de Latijns-Amerikaanse landen.

## 2.4 Strijd om land: de boerenbewegingen

De klasse-tegenstellingen in de Centraal-Amerikaanse landen zijn tijdens het beschreven proces in steeds toenemende mate verscherpt. Het resultaat was schrijnende armoede voor velen tegenover grote rijkdom voor weinigen. De economieën voorzagen steeds minder in de behoeften van de eigen bevolking en werden in sterke mate gericht op de vraag van de wereldmarkt. Doorgaans gebeurde dit laatste niet om algehele economische verbeteringen te realiseren, maar om de bezittende klassen in het centrum, en in mindere mate die in de periferie, te verrijken.<sup>38</sup> Natuurlijk hebben deze verscherpte tegenstellingen tot conflicten geleid. In eerste instantie is daarbij vaak sprake van 'verborgen' conflictsituaties in de vorm van onderdrukking en 'lijdelijk' verzet tegen die onderdrukking.<sup>39</sup> Maar in toenemende mate namen de conflicten de vorm van openlijke confrontaties aan. In veel landen in Centraal-Amerika en het Caribisch gebied is er een lange traditie gegroeid van verzet tegen de situatie van armoede en onderdrukking. Manifesteerde dit verzet zich in eerdere periodes in opstanden van indianen-groepen, slaven en boeren-opstanden, later werden deze bewegingen steeds breder doordat ook arbeiders en studenten zich aansloten. Uit de Centraal-Amerikaanse en Caribische regio zijn veel voorbeelden van deze bewegingen te noemen.<sup>40</sup> De inspiratie kwam vaak voor een deel uit sociale en bevrijdingsbewegingen uit andere delen van het continent. De aanleiding kwam meestal voort uit de onderdrukking of de erbarmelijke omstandigheden. In de

Centraal-Amerikaanse regio en ook in Mexico blijkt steeds de strijd om het land -vaak in de vorm van het streven naar landhervormingen- een cruciale rol te spelen in de motivering van deze bewegingen.<sup>41</sup> In El Salvador werd de boerenopstand van 1932 onder leiding van Farabundo Martí zeer bekend. Daarbij werden naar schatting 30.000 boeren door het leger omgebracht.<sup>42</sup> In Nicaragua waren het grondbezit en de vorming van coöperaties een belangrijke inzet van de door Sandino geleide strijd in de jaren twintig en dertig van deze eeuw.<sup>43</sup> Maar ook economische motieven konden van belang zijn, zoals bleek bij de opstanden van de arbeiders in de bananenplantages in Costa Rica en Honduras.<sup>44</sup> Een beweging, die belangrijke resultaten boekte en die daardoor een sterke stimulans was en een voorbeeld-functie vervulde was de Mexicaanse revolutie, waarin onder andere de boerenleider Emiliano Zapata een grote rol speelde. Deze revolutie leidde tot een landhervorming die met name van 1924 tot 1930 en later in de periode van 1934 tot 1940, onder het bewind van Cardenas van groot belang was. Wellicht het meest bekende voorbeeld is de Cubaanse revolutie van 1959, die haar aanhang vormde onder de boeren van de Sierra Maestra. Deze revolutie leidde al na korte tijd tot belangrijke structurele hervormingen met actieve deelname van de boeren. Daartegenover stonden echter voorbeelden, waar boerenbewegingen niet succesvol waren door onderlinge verdeeldheid, gebrek aan goede leiding, omdat zij door andere groepen als 'clientele' voor hun eigen doelstellingen werden gebruikt, of omdat ze bruut onderdrukt werden. Dit kwam onder andere voor in Guatemala en El Salvador en later ook in Mexico.<sup>45</sup>

De Nicaraguaanse revolutie van 1979 is een van de jongste pogingen om fundamentele veranderingen in de maatschappij aan te brengen. Ook hier lag het accent op de landbouwsector en de landhervorming, hoewel de belangrijkste revolutionaire groeperingen in eerste instantie uit de jongeren, vooral studenten uit de middenklassen, en ook uit sectoren van de bourgeoisie waren voortgekomen. Orlando Núñez beschrijft de jeugd als een "derde sociale kracht"<sup>46</sup>, maar dit neemt niet weg dat de ondersteuning van de boeren en de plattelandsbevolking in de periode van de revolutionaire strijd onontbeerlijk was.<sup>47</sup> Omar Cabezas, zelf student uit León die als guerrillero sinds het begin van de zeventiger jaren actief bij de strijd was betrokken, verhaalt in zijn boeken treffend de successen en de moeilijkheden bij de opbouw van de guerrilla-bases en het ondersteuningsnetwerk van 'brievbussen', koeriers, onderduik- en bevoorradingsadressen op het platteland.<sup>48</sup> Opvallend is dat het initiatief in dit geval bij de stedelijke groepen lag, die steun van de boeren zochten. Daarbij was veel geleerd van de tijd van het 'foquismo', het op het platteland beginnen van kleine verzetshaarden van waaruit de strijd georganiseerd werd. Onder andere Che Guevara volgde deze tactiek.<sup>49</sup> Deze tactiek bleek ook in Nicaragua niet te functioneren, waarna de algemene volksopstand ('insurrección popular') de ingeslagen weg werd.<sup>50</sup>



## 2.5 Huidige kenmerken van de Centraal-Amerikaanse samenlevingen

De periode vanaf de kolonisatie leidde tot een aantal specifieke kenmerken van de sociale en economische structuren in het Centraal-Amerikaanse gebied. Tabel 2.1 geeft een aantal gegevens voor de Midden-Amerikaanse landen in vergelijking met een aantal andere landen voor de jaren zeventig. Een aantal punten valt hierbij op. In de eerste plaats zijn de landen van Centraal-Amerika relatief dun bevolkt. In de meeste landen bestaat geen grote absolute schaarste aan landbouwgrond, als het totale areaal vergeleken wordt met de aanwezige plattelandsbevolking. Er is, zoals we zagen, alleen sprake van een sterk ongelijke ontwikkeling, waardoor onevenwichtige structuren zijn ontstaan.<sup>51</sup>

Tabel 2.1 Enkele kengetallen voor Centraal-Amerikaanse en enige andere landen (1970)

Land	Aantal inwoners x 1000	Kindersterfte per 1000	Bevolkingsgroei per jaar (%)	% vd bevolking woont op platteland	Bebouwbaar land (ha per capita)
Costa Rica	1,737	56.6	2.8	62	0.28
El Salvador	3,516	52.5	3.1	61	0.18
Guatemala	5,298	81.6	2.9	68	0.30
Honduras	2,553	39.5	3.5	67	0.33
Nicaragua	1,970	45.0	3.3	55	0.46
Mexico	50,313	63.3	3.3	41	0.55
Nederland	13,032	12.1	0.9	22	0.07
USA	204,875	19.1	0.9	26	0.94

Bron: United Nations, 1980.

Tabel 2.2 biedt inzicht in de hedendaagse structuren (1984) van de economieën van Midden-Amerika. Hierbij valt het grote belang op van de landbouwsector - in termen van werkgelegenheid- en die van de dienstensector -in termen van de bijdrage aan het nationaal inkomen-.

Tabel 2.2 Economische structuur van de Centraal-Amerikaanse landen (1984)

Land	Bevolking (mln)	BNP in US \$		Verdeling van het BNP (%)					
		Totaal (mln)	p. capita ('000)	Landbouw		Industrie		Diensten	
				BNP	Werkn.	BNP	Werkn.	BNP	Werkn.
Costa Rica	2.5	3,560	1.2	21	31	30	23	49	48
El Salvador	5.4	4,070	0.7	21	56	21	14	58	30
Guatemala	7.7	9,400	1.2	28*	57	18*	17	51*	26
Honduras	4.2	2,840	0.7	27	61	26	16	47	23
Nicaragua	3.2	2,830	0.9	24	46	30	16	46	38

\* Deze gegevens gelden voor 1985 en zijn niet direct vergelijkbaar met die van de World Bank in verband met conceptuele verschillen.

Bron: Barraclough and Scott, 1987, gebaseerd op World Bank en voor \* op CEPAL.

De ongelijke verdeling wordt voor de landbouwsector geïllustreerd in tabel 2.3. Daarbij speelt, zoals we zagen, toenemende marginalisering een rol. Voor Nicaragua komen we hier nog op terug.<sup>52</sup>

Tabel 2.3 Grondbezit naar bedrijfsgrootte in Centraal-Amerika  
(jaren zestig, percentages)

Land	Bedrijfs- grootte->	Subfamiliar		Familiar		Multifamiliar mediano		Multifamiliar grande	
		Aantal	Opp.	Aantal	Opp.	Aantal	Opp.	Aantal	Opp.
Costa Rica		68.0	3.2	19.8	14.2	11.3	41.2	0.9	41.4
El Salvador		91.4	21.9	6.7	20.6	1.5	19.8	0.4	37.7
Guatemala		88.4	14.3	9.5	13.5	2.0	31.4	0.1	40.8
Honduras		67.5	12.4	26.4	27.4	5.7	32.7	0.4	27.5
Nicaragua		50.8	3.5	27.4	11.2	20.3	44.1	1.5	41.2
Centraal Amerike		78.9	9.8	15.0	16.2	5.6	35.6	0.5	38.4

Bron: Vilas, 1984.

Voorts kan worden opgemerkt, dat de Centraal-Amerikaanse landen multi-etnische samenlevingen zijn. Daarbij hebben zoals we zagen de onderscheiden etnische groepen ieder een vaak eigen geschiedenis. Zo zijn bijvoorbeeld de indianen in de bergstreken van Guatemala lange tijd in een relatief isolement gebleven. Ze werden vooral in de laatste decennia bruto onderdrukt en vervolgd.<sup>53</sup> Een dergelijk isolement gold zoals we zagen ook voor de bewoners van de Mosquitia, de oostkust van Honduras en Nicaragua. In beide gevallen geldt, dat in tegenstelling tot de meeste andere gebieden, veel van de traditionele structuren en produktiewijzen van de 'comunidades' lange tijd konden blijven bestaan. Aan de westkant is het grootste deel van de oorspronkelijke bevolking verdwenen of vermengd met de (vooral) Spaanse overheersers. De Spaanse cultuur kon daardoor een belangrijk element in de nieuwe cultuur van de regio worden. Deze werd, na de onafhankelijkheid, op zijn beurt sterk beïnvloed door de 'Coca-Cola cultuur' uit het noorden. In dit gebied woont thans verreweg het grootste deel van de bevolking. Tenslotte is ook de zwarte bevolking van belang; zij komt voort uit de gevluchte en bevrijde slaven van de plantages.

De exportlandbouw nam de belangrijkste plaats in in de 'ontwikkeling' van het Centraal-Amerikaanse gebied. Belangrijke produkten waren vooral indigo en koffie, naast de extensieve veeteelt voor de toenemende export naar de Noord-Amerikaanse markt. De 'banana-companies' kregen grote belangen in de regio. Later werd bovendien de katoen een belangrijk exportprodukt. Ook de exploitatie van de natuurlijke hulpbronnen, waarvan de produkten vooral in onbewerkte vorm werden afgevoerd naar de industrialiserende landen, was economisch van belang (met name voor die industrialiserende landen). In de meeste gebieden kwam in en rond de stedelijke centra een afhankelijke industriële ontwikkeling tot stand, die in El Salvador en Costa Rica relatief het belangrijkste was.

Toch kan gesteld worden, dat in alle Centraal-Amerikaanse landen het grootste deel van de bevolking in de landbouw werkzaam was, en dit ook bleef tot op het huidige moment, al treedt een duidelijke verschuiving op. Tabel 2.4 geeft een indruk van de economisch actieve bevolking in de regio.

Tabel 2.4 Centraal-Amerika: Economisch actieve bevolking in de landbouw als percentage van het totaal (1970 en 1984)

Land	Percentage	
	1970	1984
Costa Rica	45	31
El Salvador	57	56
Guatemala	63	57
Honduras	67	61
Nicaragua	56	46

Bronnen: United Nations, 1980; World Bank, 1989.

In de loop der jaren is een grote groep vanuit de landbouw naar vooral de dienstensector (in de praktijk vaak het zogenaamde 'subempleo') verschoven. De toenemende crisis in de levensomstandigheden van de bevolking is daarvan de oorzaak, omdat de landbouw hen geen bestaansmogelijkheden meer kon bieden. Toenemende armoede was slechts één van de gevolgen.<sup>54</sup>

## 2.6 De kaderproblematiek in post-revolutionaire bewegingen

In dit algemene overzicht is een beeld geschetst van de grote tegenstellingen, de buitenlandse inmenging, en van het belang van de sociale bewegingen in de ontwikkeling van de regio. Daarbij werd duidelijk, dat lang niet alle bewegingen goed van de grond zijn gekomen, onder andere door de vele moeilijkheden.

In de problemen blijkt vaak het leiderschap één van de oorzaken te zijn van de mislukking van een beweging. Gerrit Huizer besteedt bij het bespreken van de verschillende boerenbewegingen dan ook uitgebreid aandacht aan de leiders van die bewegingen.<sup>55</sup> Daarbij blijken bepaalde eigenschappen en karaktertrekken, alsook vaardigheden van groot belang om een organisatie naar succes te kunnen leiden. Die vaardigheden komen onder andere door vorming, verkregen door hetzij scholing, hetzij door andere belangrijke ervaringen, tot stand. Voor boerenleiders blijkt vaak de hulp van stedelijke bondgenoten van groot belang. Een leider als Zapata had niet alleen een groot charisma, hij had ook door de militaire dienst en contacten met de stad (Mexico City) de onontbeerlijke vorming gekregen, die hem de capaciteiten gaf de leider te zijn die hij was.<sup>56</sup> Bovendien werd hij gesteund door enkele solidaire intellectuelen onder wie een pastoor. Bij de Cubaanse revolutie speelden intellectuelen uit de stad een belangrijker rol dan boerenleiders. In Cuba was al sinds de onafhankelijkheidsstrijd in de vorige eeuw de participatie van boeren een factor van belang. Later kwamen in verschillende delen van Cuba boerenbewegingen met hun eigen leiders in verzet

tegen landontvreemding door onder andere Amerikaanse maatschappijen. Na de machtsovername door Batista in 1952 werden ze meer onderdrukt en kwamen toen op een steeds radicaler manier in verzet. De intellectuelen -het kleine groepje guerrilleros- traden op zorgvuldige wijze in contact met de plattelandsbevolking en wisten de boeren te mobiliseren.<sup>57</sup> In Cuba voegden de intellectuelen zich dus in feite bij de onderdrukte boerenbeweging toen deze zover was om de wapens op te nemen.

Na de overwinning op Batista speelde de hervorming van het platteland, en de daarmee gekoppelde agro-industrie (vooral suiker) dan ook een grote rol als één van de belangrijkste uitdagingen van de Cubaanse revolutie. Behalve de door de strijd gevormde kaders zouden daarbij vele anderen, 'leiders' en 'technici', een belangrijke rol spelen. Dit ging gepaard met een revolutionaire hervorming van de hele samenleving. Vanaf 1959 werd een grondige landhervorming doorgevoerd, waarbij vele eigendommen werden genationaliseerd.<sup>58</sup> Dat laatste gebeurde ook met een groot deel van de industrie.<sup>59</sup>

Er ontstonden de nodige problemen met het invoeren van een nieuwe economische orde, waarin de landbouw centraal stond. Een van de belangrijkste doelstellingen van het nieuwe regime was de monocultuur van de suiker te lijf te gaan. Die monocultuur kon door vele problemen niet veranderd worden. Integendeel, deze werd zelfs versterkt, waarmee de basis van de economie smal bleef. Een zekere mate van nieuwe afhankelijkheid -nu van de Sovjet Unie- was het gevolg. Het grote gebrek aan kader was bij het veranderen van de basis van de economie één van de moeilijkste kwesties.<sup>60</sup> Dat probleem van onvoldoende kader heeft natuurlijk niet alleen kwantitatieve aspecten. Ook kwalitatieve aspecten (welke kwaliteiten moet het kader hebben) spelen een belangrijke rol.

Eén van de lessen van de meer recente geschiedenis van de revoluties, ook die in Latijns- en Centraal-Amerika, was mede ingegeven door die Cubaanse ervaring: het belang van kader als voorwaarde om het ontwikkelingsproces op eigen kracht te kunnen voortzetten en een voldoende economische basis te kunnen geven. Dat gold ook voor de Nicaraguaanse situatie vanaf 1979. In deze zin kan men een revolutie als een emancipatie-beweging zien, een strijd om vooruitgang door een groot deel van de bevolking. Wertheim stelt terecht dat emancipatie 'bevrijding' is,

"een bevrijding van mensen zowel van de uit hun natuurlijk milieu voortvloeiende beperkingen, als van banden die door menselijk toedoen ontstaan zijn."<sup>61</sup>

Maar iedere vrijheid, zo stelt hij, brengt nieuwe vormen van beheersing: zo bracht bijvoorbeeld de bevrijding van de Chinese boeren van de knellende banden met hun landheren nieuwe banden, nieuwe plichten en zelfs nieuwe onvrijheden.<sup>62</sup> Die onvrijheden hebben te maken met de kwestie van de macht. Lenin heeft in zijn Staat en Revolutie daarover een duidelijk standpunt naar voren gebracht. Hij stelde, dat in eerste instantie het oude machtsstelsel moet worden vervangen. Zonder het afbreken van de kapitalistische staat is het niet mogelijk om revolutionaire veranderingen te bewerkstelligen. Daartoe moeten volgens

Lenin in het staatsapparaat twee belangrijke wijzigingen plaatsvinden. Het leger dient te worden omgezet in een volksleger. De ambtenaren moeten de belangen van de volksklassen gaan dienen. Hiermee wordt de kapitalistische staat afgebroken. Wat er overblijft, 'de resten van de staat', zal volgens Lenin 'vanzelf afsterven'.<sup>63</sup> Zijn visie werd gedeeltelijk in Cuba en ook in Nicaragua overgenomen. In de praktijk is het tot 'afsterven van de staat' bepaald niet gekomen.

Dit maakt de problemen van de overgang als een moeizaam proces duidelijk: het verzet tegen de oude orde, en zelfs de afbraak ervan betekent niet vanzelfsprekend dat de problemen daarmee zijn opgelost. Het is wellicht nog het eenvoudigste deel van het bevrijdingsproces, zoals vele ervaringen in de hele wereld duidelijk maken. Het moeilijkste deel is de opbouw van een nieuwe maatschappij, die zich richt op nieuwe normen en waarden en die tegelijkertijd in staat is een beter welzijnsniveau voor haar burgers te garanderen. Veel samenlevingen in de wereld bevinden zich wat dat betreft in een overgangsfase: zij hebben zich bevrijd uit de oude positie van politieke vreemde overheersing, maar zijn er nog niet in geslaagd een evenwichtig opbouwproces in gang te brengen. Het Nicaragua van de jaren tachtig is in Centraal-Amerika een duidelijk voorbeeld van de nieuwe hoop tot fundamentele veranderingen.

### 3 HET TRANSITIEPROCES IN NICARAGUA

"Cuando la historia no se puede escribir con pluma, entonces debe escribirse con fusil"<sup>1</sup>

Transitie is een overgangsproces naar een andere maatschappij-vorm. Daarbij ligt de nadruk op het procesmatige karakter, waarbinnen vele ontwikkelingen door elkaar (kunnen) lopen en elkaar beïnvloeden. Nicaragua vormt daar geen uitzondering op. Het is belangrijk, deze historische processen nader te onderzoeken, om hierbinnen een aanduiding te kunnen geven van het belang van nieuw kader. Tegelijkertijd geven ze de randvoorwaarden waarbinnen dit kader gevonden en gevormd wordt. Eerst zal nader worden ingegaan op het begrip transitie. Vervolgens wordt geanalyseerd, hoe historisch gezien zich in Nicaragua een proces ontwikkelde, waarbinnen de condities werden geschapen voor de economische overgang naar een nieuwe maatschappij-structuur. Daarbij zal de aandacht specifiek op de landbouw worden gericht. Aan dit proces ligt een ideologische ontwikkeling ten grondslag, die te maken heeft met de opvattingen over een nieuwe maatschappij-structuur, waarbij onafhankelijkheid en vrijheid gezocht worden. Deze ideologische ontwikkeling is van veel belang voor het vormingsproces van kader, want dit kader vormt de categorie van leidende en dragende actoren van het proces. De nieuwe ideologie heeft voor hen een belangrijke inspirerende en vormende betekenis. De uitdaging is dit te vertalen in actieve mechanismen van overdracht via bijvoorbeeld het onderwijs. Om het transitieproces in Nicaragua in zijn context te bezien is het noodzakelijk een aantal structurele elementen nader te belichten. Daarbij zullen we ons in deze paragraaf eerst richten op de landbouwsector. Aansluitend hierop zal de klassenstructuur zoals deze ontstaan is in agrarisch Nicaragua nader worden aangeduid. Vervolgens wordt het beleid met betrekking tot de landbouwsector, met als hoofdelement de landhervorming, kort beschreven.

Tenslotte wordt een samenvatting gegeven van de belangrijkste kenmerken van de Nicaraguaanse samenleving in de jaren tachtig, die uit de aangeduide processen voortvloeien.

#### 3.1 Het begrip transitie

De overgang naar nieuwe sociale en produktieverhoudingen in een land is niet een incident, maar een proces. Dit proces neemt een verschillende vorm aan voor verschillende typen van overgang of transitie. De overgang van een feodale naar een kapitalistische maatschappij verloopt anders dan die van een kapitalistische naar een socialistische samenleving. Ook is het transitieproces tijd-, plaats-, en situatie-gebonden. Een concrete, specifieke, historische situatie zal zich geen twee keer voordoen. Over de wijze, waarop zich een transitie-proces afspeelt, verschillen de meningen. Daarbij zijn twee hoofdstromingen aan te geven: één die spreekt van 'herstructurering' als een geleidelijk veranderingsproces binnen de heersende sociaal-economische orde. Deze kan worden aangeduid

als reformisme. De andere houdt het op een breekpunt in het ontwikkelingsproces, die door een revolutie kan worden ingeleid.<sup>2</sup> In dit kader zal niet nader worden ingegaan op de verschillen tussen beide visies, maar zal gebruik worden gemaakt van het begrip 'overgang' zoals dat door Samir Amin wordt gedefinieerd. Daarbij wordt transitie niet, zoals bijvoorbeeld bij Bettelheim, opgevat als een proces dat begint na revolutionaire machtsovername en zich zuiver richt op de economische organisatie van de nieuwe economie.<sup>3</sup> Transitie is een continu algemeen maatschappelijk proces, dat gevoed wordt door het verlangen naar en de noodzaak van een andere maatschappij, en dientengevolge ook verschillende verschijningsvormen en etappes kent. Zo zijn bijvoorbeeld ook de bevrijdingsstrijd in El Salvador of Guatemala of de volksbewegingen in Honduras onderdeel van het transitie-proces, maar tevens de repressie tegen deze krachten. De overwinning van onderdrukte klassen op de vroegere onderdrukkers vormt daarin een duidelijk omslagpunt, omdat de macht en de hegemonie nu bij de vroeger onderdrukten komen te liggen. De transitie is niet alleen economisch -hoewel de economische basis wel onontbeerlijk en voorwaardenscheppend is-<sup>4</sup>, maar ook sociaal en politiek-ideologisch.

Amin's aanduiding van transitie richt zich specifiek op ontwikkelingslanden, die zich in een afhankelijke positie van het centrum bevinden. Hij beschrijft transitie als

"de geleidelijke overgang onder gegeven concrete historische omstandigheden - namelijk die van de huidige periferie die reeds in het wereldsysteem geïntegreerd is en als afhankelijke periferie gemodelleerd is - van het model van afhankelijke kapitalistische ontwikkeling naar een model van nationale ontwikkeling met zijn centrum in zichzelf, die uitmondt in een socialistische overwinning van [op-HW] het kapitalisme."<sup>5</sup>

Zo gezien is de overgang een geleidelijk proces, hoewel in dit proces momenten van revolutionaire verandering kunnen voorkomen. De landen die onderontwikkeld zijn geworden<sup>6</sup>, zijn geïntegreerd in het kapitalistische wereldsysteem. Daarbij geeft Amin aan dat deze integratie een specifieke tegenspraak oproept, die ernaar tendert hoofdtegenstelling te worden:

"Aan de ene kant heeft zij de objectieve voorwaarden van een behoefte aan ontwikkeling geschapen die als zodanig door de volkeren van de periferie wordt ervaren, maar aan de andere kant heeft zij voor deze landen de weg naar een voltooide kapitalistische ontwikkeling geblokkeerd, die het historisch antwoord was op het probleem van de kapitaalaccumulatie, de noodzakelijke voorwaarde voor het kapitalisme."<sup>7</sup>

Daarom zal via deze tegenstrijdigheid zich de breuk in de richting van overstijging van dit systeem manifesteren. Daarbij zullen volgens Amin de onderontwikkelde landen niet de ontwikkelingsstrategieën (overgangsstrategieën) kunnen volgen die door de Westerse landen zijn gevolgd noch kunnen zij het model van de Sovjet Unie toepassen. In dat laatste geval is er in feite sprake van staatskapitalisme als ontwikkelingsvorm, die Szentes wél als een alternatief beschouwt voor ontwikkelingslanden. In het geval van staatskapitalisme berust de eigendom van alle produktiemiddelen bij de staat en zijn de arbeiders in feite ook onderworpen aan uitbuitingsverhoudingen. De staat wordt hier echter gezien als katalysator van het noodzakelijke ontwikkelingsproces.<sup>8</sup>

Zowel in Oost als in West was er sprake van ontwikkelingsmodellen, waarbij het centrum binnen de landen zelf lag. Daarbij was het in de Sovjet Unie mogelijk de kapitaalaccumulatie op dezelfde wijze te realiseren als het kapitalisme ook gedaan zou hebben, maar op basis van andere eigendomsverhoudingen. Het voert hier te ver om uitgebreid op de specifieke kenmerken van beide modellen in te gaan.<sup>9</sup> Kort kan worden gesteld dat in beide gevallen de overgangperiode gekenmerkt werd door de onderwerping van grote groepen mensen, die de rol van arbeidsreserves voor de 'moderne sector' vervulden. De weg van de beide modellen vormt geen alternatief voor de perifere economieën. Enerzijds vloeit dit voort uit het voortgeschreden marginalisatieproces van grote groepen van de bevolking en de grote en toenemende kloof met de moderne technologie, die vooral ten dienste staat van de moderne sector en vaak slechts voor een klein deel van de bevolking consumptiegoederen produceert. Anderzijds is de nood zo hoog gestegen, dat de onmiddellijke verbetering van het lot van grote groepen van de bevolking urgent is.

Amin stelt dat het alternatief òf afhankelijke ontwikkeling òf ontwikkeling vanuit een eigen centrum is. Dat laatste is noodzakelijkerwijs een oorspronkelijke weg in vergelijking met de ontwikkeling van de kapitalistische landen:

"De periferie is gedwongen het kapitalistische (en zelfs het staatskapitalistische) model te overstijgen, ze kan het niet inhalen."<sup>10</sup>

Clive Thomas heeft een vergelijkbare visie: Hij ziet geen mogelijkheden voor een ontwikkeling op basis van staatskapitalisme in kleine perifere ontwikkelingslanden, en ziet socialistische revolutie, gebaseerd op een alliantie van arbeiders en boeren als het enige alternatief. Daarbij moet de sociale en politieke hervorming gepaard gaan met economische transformatie: zonder de laatste kan de eerste niet slagen. Net als Amin beschrijft ook Thomas het belang van het koloniaal verleden voor het ontstaan van de huidige formaties.<sup>11</sup>

Bij deze visies sluiten wij ons aan: het samengaan van economische, sociale en politieke herstructurering is ook in het door ons bestudeerde geval van belang. Een oorspronkelijke weg, die uitkomst biedt voor de specifieke situatie van het betreffende land, Nicaragua, moet worden gezocht. Nicaragua kan worden gezien als een kleine afhankelijke perifere formatie.<sup>12</sup> De overgangsstrategie zal voor die specifieke situatie geschikt moeten zijn. De voorwaarden voor kleine, afhankelijke perifere formaties zijn zeer verschillend van die van grote formaties. Enkele algemene kenmerken van kleine perifere formaties zijn, dat de menselijke en natuurlijke hulpbronnen beperkt zijn, de industriële basis smal, terwijl de interne markt klein is. Omdat algehele industrialisatie niet mogelijk is, speelt de primaire sector een sleutelrol en is primaire export karakteristiek voor de post-revolutionaire transitiefase.<sup>13</sup>

In hoofdstuk 2 werd al ingegaan op de betekenis van de koloniale periode voor de ontwikkeling van de sociale formaties in de veroverde gebieden in meer algemene zin. Tegen deze achtergrond zal nu de feitelijke revolutionaire ontwikkeling van Nicaragua van een afhankelijke perifere formatie naar een formatie in transitie worden gezien. Daarbij zal aandacht besteed worden aan de kenmerken van de situatie van perifere afhankelijkheid in hun historische context, en de



overgang naar een nieuwe historische fase. Na de bevrijding van de dictatuur koos Nicaragua voor de overgang naar een op socialisme gericht model.<sup>14</sup> In dit model zijn een serie oorspronkelijke, originele elementen verwerkt, die we elders in deze vorm niet eerder aantreffen. Daarbij ondervond ook Nicaragua, zoals elk ontwikkelingsland in transitie naar een socialistische maatschappij, vele moeilijkheden. Een aantal daarvan, zoals de beperkte ontwikkeling van de productiekrachten, draagt een meer algemeen karakter, terwijl andere veeleer gereleerd moeten worden aan de specifieke historische situatie van Nicaragua. Het conflict met kapitaalsbelangen, met name van de Verenigde Staten neemt in die laatste categorie een speciale plaats in. Maar ook de interne krachten spelen een rol: de oppositie van de voormalige bovenlagen van de samenleving en de strijd van de contra's zijn de meest duidelijke voorbeelden.

### 3.2 De ontwikkeling van Nicaragua als afhankelijke perifere formatie

De eerste Europeanen die vanaf de zestiende eeuw naar de regio Centraal-Amerika emigreerden, en hun afstammelingen hielden zich vooral bezig met extensieve veeteelt. Zij vestigden hun hacienda's onder andere in het westelijk gedeelte van Nicaragua, vooral langs de oevers van het Meer van Nicaragua en een aantal andere toegankelijke gebieden.<sup>15</sup> Naast de veeteelt was in het begin van de vorige eeuw ook de indigo van belang, die als kleurstof voor de in Europa opkomende textielindustrie werd verbouwd en geëxporteerd.<sup>16</sup> In 1811 en 1812 vonden opstanden van indianen plaats tegen de dwangarbeid en de belastingplicht, ingesteld door de Spanjaarden, een decennium later gevolgd door een strijd die leidde tot de onafhankelijkheid van de Capitania van Guatemala in 1821. In 1823 werd de Federale Republiek van Midden-Amerika gevormd, waar Nicaragua deel van uitmaakte. Deze viel in 1839 weer uiteen.<sup>17</sup>

In het midden van de vorige eeuw werd de koffie vanuit Afrika in de Centraal-Amerikaanse regio ingevoerd, en al spoedig zou deze in Nicaragua een stormachtige ontwikkeling doormaken. Vanaf omstreeks 1880 ontwikkelde de koffieproductie zich met name in de streken van het noorden (Matagalpa en Esteli) en het centrale deel van het land (Boaco en Carazo). Vooral in het noorden leidde de komst van de koffieboeren ertoe dat de oorspronkelijke eigenaren van het land werden verdreven: kleine boeren en 'comunidades indígenas' werden verjaagd naar steeds marginalere gebieden. Een deel van de bevolking werd tegen lage lonen ingezet bij de oogst. Omdat Nicaragua relatief dun bevolkt was en er veel onontgonnen gebieden waren, trok een deel van de verdreven bevolking naar de 'frontera agrícola'<sup>18</sup> om nieuw land via het systeem van 'roza y quema'<sup>19</sup> te ontginnen. Op een aantal plaatsen slaagden campesinos erin koffie te gaan verbouwen, waardoor ze konden opklimmen tot middelgrote of zelfs rijke boeren. Maar de meerderheid verkeerde in slechte economische omstandigheden en vormde een goedkoop reserveleger van arbeidskracht, dat gedurende de oogsttijden naar de hacienda's migreerde om daar koffie te plukken. De koffieproductie kon mede door deze goedkope arbeidskracht tot ontwikkeling komen. De koffie nam in versterkte mate de rol van de indigo over: ze ketende Nicaragua aan het wereldkapitalistische stelsel als leverancier van onverwerkte agrari-

sche produkten. De koffie die werd verkocht op de wereldmarkt, werd afgenomen door Noord-Amerikaanse en Europese handelsmaatschappijen. Door de goedkope arbeidskracht in de koffieproducerende landen waren deze maatschappijen in staat om aanzienlijke winstmarges te realiseren.<sup>20</sup>

Het toenemende economische belang van de koffie ten koste van de veeteelt bracht echter ook een interne machtsstrijd met zich mee. Die brak uit tussen de met de veehouderij verbonden groepen van Conservatieven en de met de koffie verbonden Liberalen. Deze strijd gaf ook de ruimte aan verschillende Amerikaanse militaire interventies aan het begin van deze eeuw ten gunste van de Conservatieven. De Verenigde Staten hadden veel belang bij herstel van de Conservatieven in de politieke macht, omdat dezen hun belangen in Nicaragua vertegenwoordigden. De Liberalen onder leiding van Zelaya verzetten zich tegen uitlevering van Nicaraguaanse belangen aan de Noord-Amerikanen. Het ging daarbij met name om de Kanaal-concessies voor de Río San Juan en de rechten met betrekking tot exploitatie van Nicaragua's natuurlijke hulpbronnen.<sup>21</sup> Deze ontwikkeling leidde tot verzet onder de boerenbevolking en er kwamen in de strijd tussen de Conservatieven en de Liberalen verschillende legertjes op, die onderling de strijd aanboden. Eén ervan werd geleid door Generaal Augusto Cesar Sandino (1895-1934). We zullen hier onder 3.3 nader op ingaan.

Gestimuleerd door een grote vraag op de wereldmarkt, trad in de jaren vijftig van deze eeuw een andere belangrijke wijziging in de produktiestructuur in Nicaragua op. De verschillende kapitaalgroepen rondom drie grote Nicaraguaanse banken speelden hierbij de centrale rol. Ze werden aangevoerd door de groep BANIC, de staatsbank die aan de Somoza's gelieerd was. Er begon een lange periode van produktiegroei, die duurde vanaf de na-oorlogse jaren tot het eind van de jaren zeventig. Enerzijds werden er nieuwe landbouwgewassen ingevoerd: katoen, geïrrigeerde rijstteelt, havanna-tabak. Anderzijds vond er tussen de jaren vijftig en zeventig een verdubbeling van de koffie-, veeteelt- en suikerarealen plaats. Een en ander ging verder ten koste van de kleine boeren, die hun grond kwijtraakten aan grootgrondbezitters. Deze processen hadden een sterke proletarisering van boeren-arbeidskracht tot gevolg.

In deze veranderingen was met name de katoenteelt van belang. Deze kwam snel op in de warme streken van León en Chinandega. Het areaal vertienvoudigde tussen 1950 en 1964, terwijl dat voor voedselgewassen halveerde.<sup>22</sup> De katoenbourgeoisie was, anders dan de koffieboursie, sterk gericht op moderne technologie. Grote oppervlakten werden mechanisch beplant met katoen en via de methode van luchtbesproeiing met insecticiden en met behulp van grootschalige oogsttechniek tot ontwikkeling gebracht. Daarnaast werd gebruik gemaakt van goedkope arbeidskracht van het platteland en ook uit de stedelijke centra.<sup>23</sup> De inputs, die voor deze produktie moesten worden geïmporteerd liepen steeds hoger op.<sup>24</sup> Aan ontwikkeling kon dit model slechts bijdragen door het verdiepen van de tegenstellingen in Nicaragua tussen enerzijds de gemarginaliseerde massa en de kleine groep technische arbeiders, en anderzijds de katoenbourgeoisie die hiervan profiteerde. Arbeid werd slecht betaald, terwijl door het overda-

dig gebruik van chemicaliën grote schade werd berokkend aan mens en natuur.<sup>25</sup> De katoen bracht dan ook een voortzetting van de hiervoor geschetste afhankelijke ontwikkeling. Door de grootschaligheid ervan voeren de katoenboeren er wél bij. Door de sterke afhankelijkheid van geïmporteerde technologie en kapitaalgoederen, alsmede door fluctuerende prijzen van landbouwprodukten op de wereldmarkt, onderhevig aan een tendentieel verslechterende ruilvoet, bood deze vorm van organisatie van de landbouw echter voor de grote meerderheid van de bevolking geen perspectieven.

Het kenmerk van de landbouwproductie werd zo meer en meer de exportgerichtheid. De dominante groepen die een steeds grotere invloed kregen in de sector bepaalden door hun economische en politieke macht welke gewassen werden verbouwd. De gevolgen daarvan worden geïllustreerd in tabel 3.1.

Tabel 3.1 Nicaragua: produktie van de voornaamste landbouwgewassen, 1948-52 tot 1985-86

	48-52 <sup>1</sup>	61-65 <sup>1</sup>	1970 <sup>2</sup>	77-78 <sup>3</sup>	79-80 <sup>3</sup>	80-81 <sup>3</sup>	82-83 <sup>3</sup>	85-86 <sup>3</sup>
<b>Export produkten</b>	index 1977-1978=100 <sup>*</sup>							
Katoen	6.5	60.7	55.0	100	17.7	61.4	71.3	46.1
Sesamzaad	216.8	108.5	145.9	100	90.4	161.0	209.8	87.5
Bananen	11.2	193.1	187.1	100	94.5	93.8	113.3	97.8
Koffie	31.5	50.4	67.7	100	98.2	102.7	85.5	76.9
Suikerriet	22.3	39.1	62.7	100	86.5	97.8	114.6	98.2
Hevannatebak	21.6	26.7	79.5	100	128.9	107.5	169.4	173.0
<b>Produkten voor de binnenlandse markt</b>								
Rijet	45.5	111.8	225.7	100	132.1	130.3	212.7	198.2
Bonen	46.1	102.0	127.8	100	71.0	69.8	137.0	133.5
Mais	57.9	94.3	124.1	100	80.4	101.4	119.5	130.5
Sorghum	84.2	107.5	145.7	100	148.3	208.5	239.7	444.2

<sup>1</sup> meerjarig gemiddelde

<sup>2</sup> kalenderjaar

<sup>3</sup> oogstcyclus

<sup>\*</sup> Index gebaseerd op volume van produktie

Bronnen: Collins, 1982; MIDINRA, 1985 en 1986.

Ondanks de flinke groei, die tabel 3.1 uitdrukt, liep de voedselproductie per hoofd van de bevolking in Nicaragua in de jaren tachtig zeer sterk terug, nl. tot 72.5% van het gemiddelde van 1979-1981.<sup>26</sup> De oorzaak hiervan moet onder meer gezocht worden in de sterke groei van de bevolking, ongeveer 40% in tien jaar.<sup>27</sup> Ook speelt in het opmerkelijke verschil in de cijfers van de tabel en de groei per hoofd waarschijnlijk de keuze van het basisjaar een rol, omdat hier het jaar van de revolutie binnen valt toen de landbouwproductie sterk verminderte. Toch verklaart dit niet het hele verschil. Overigens was er ook in de andere landen van Midden-Amerika een flinke daling, tot ca. 90% van dat niveau.<sup>28</sup>

Goede landbouwgrond werd tot 1979 steeds meer aan subsistentie- en

voedselproductie onttrokken en toegevoegd aan het op de export gerichte areaal. Aan een toenemend aantal boeren werd land ontnomen, waarbij allerlei denkbare mechanismen werden gebruikt. Dit diende een dubbel doel: de bourgeoisie kon op deze manier land krijgen voor de exportproductie én door toename van de werkloosheid beschikken over goedkope arbeidskracht. De boeren, die naar de marginale gebieden trokken, vervulden zo een dubbele rol: goedkope (seizoens)arbeidskracht en producenten van goedkoop voedsel.<sup>29</sup> Veel arme boeren trokken in de oogsttijd naar de koffie- en katoengebieden. De rest van het jaar werkte dit 'semi-proletariaat' op zijn eigen bedrijfjes. Edgardo García, voorzitter van de landarbeidersbond ATC, spreekt van 60.000 'vaste' landarbeiders en zo'n 200.000 seizoenarbeiders in de jaren zeventig. De laatsten werden buiten de oogsttijd met hulp van de Guardia Nacional naar marginale perceeltjes verdreven, waar ze nauwelijks konden overleven.<sup>30</sup> Tabel 3.2 geeft een beeld van de verschuivingen in de exportstructuur in de loop der tijd, die de geschetste ontwikkeling reflecteren.

Tabel 3.2 Nicaragua: exportstructuur

	1800	1905	1930	1940	1950	1960	1980	1984
Indigo/cacao	67	-	-	-	-	-	-	-
Koffie	-	44	45	22	50	31	37	30
Suiker	1	-	4	-	2	5	5	5
Vee/vlees	21	-	-	-	-	3	-	8
Katoen	1	-	1	-	-	23	7	34
Goud	-	18	-	61	23	11	7	-
Overige	10	38	50	17	25	27	45	23
Totale export (mln US\$) *		*	14.1	9.5	34.6	69.8	450.4	385.4

\* Geen gegevens beschikbaar.

Bron: Verdeling: Wheelock, 1984; ECLAC 1986;

Totale exporten: United Nations International Trade Statistics Yearbooks.

De hiervoor geschetste ontwikkeling bracht in de jaren zeventig een situatie teweeg, die een basis legde voor een revolutionaire beweging. Grote groepen van de bevolking waren in een situatie terecht gekomen die in economisch opzicht weinig uitzicht bood en bovendien met behulp van een repressief systeem in stand werd gehouden. Deze groepen bestonden uit gemarginaliseerde arbeiders, werklozen, mensen in de steden probeerden hun brood te verdienen en die verdreven waren van het platteland, maar die feitelijk in een situatie van verborgen werkloosheid verkeerden. Tussen deze groeperingen onderling bestonden grote verschillen in hun situatie en hun mogelijkheden; de overeenkomst bestond in het feit dat ze allen gemarginaliseerd waren. In 1977 verkreeg 20% van de bevolking 60% van het BNP, terwijl 50% van de bevolking het met 15% van het BNP moest stellen.<sup>31</sup> In 1980 bestond bijna 29% van de beroepsbevolking uit personen werkzaam in de stedelijke informele sector, huishoudelijk personeel daarbij inbegrepen. Nicaragua was het enige land in Centraal-Amerika waar een gestage toename van de informele sector als percentage van de beroepsbevolking plaats had in de periode vanaf 1950.<sup>32</sup>

Op het platteland was de situatie verslechterd, waardoor boeren en landarbeiders in verzet begonnen te komen. Vakbondsorganisatie was echter door de repressie niet mogelijk. Vanuit kerkelijke basisgroeperingen werd het organisatie-werk begonnen, waarmee een kiem voor de revolutionaire strijd werd gelegd.<sup>33</sup> De boeren waren zoals we al zagen vooral door de opkomst van de exportlandbouw verdreven van hun gronden. Dit riep verzet in diverse vormen op, zoals landbezettingen, stakingen en marsen naar de stedelijke centra. De diversiteit van dit verzet kwam voor een deel voort uit de versnipperdheid van de boeren, voor een deel ook uit de heterogeniteit van de sociale formatie en de belangen van afzonderlijke groepen zoals indiaanse gemeenschappen –die een opmerkelijke plaats innamen in het verzet–, landarbeiders en individuele boeren. De protesten werden vaak gericht tegen het Somozistische instituut van landhervorming, het Instituto Agrario Nicaragüense (IAN), dat opkwam als gevolg van de 'Alliance for Progress' en de 'Carta del Punta del Este' (1961).<sup>34</sup>

### 3.3 Politiek-Ideologische ontwikkeling

**Opkomst van verzet.** De toenemende marginalisering van een groot deel van de bevolking vooral in het westelijk deel van Nicaragua, de groter wordende ongelijkheden en later de steeds verdergaande militaire en economische interventies door de Verenigde Staten, riepen in toenemende mate verzet op. Bekend zijn de opstanden van de inheemse bevolking tegen de toenemende onderdrukking door de Spanjaarden en de 'criollos'.<sup>35</sup> Ortega spreekt zelfs van 33 gewapende opstanden tegen 'het imperialisme en de oligarchie'.<sup>36</sup> Daarbij speelden de strijd voor het behoud van het land en een eigen culturele identiteit een grote rol.<sup>37</sup> In het westen van Nicaragua zijn nog verschillende dorpen, waar nakomelingen van de inheemse bevolking stand hebben gehouden. Deze inheemse gemeenschappen, met name Monimbó bij Masaya en Subtivia bij León, zouden later tijdens de opstand tegen Somoza (1978-79) een belangrijke rol spelen.

**De betekenis van Sandino.** In de tweede helft van de jaren twintig van deze eeuw spitste zich onder Sandino de strijd tegen de ongelijkheid en de buitenlandse overheersing toe. Hij had het kamp van de Liberalen gekozen, vooral vanwege het feit dat de Amerikanen via de Conservatieven hun belangen in Nicaragua veiligstelden. Bij Sandino ontwikkelde zich een nationaal bewustzijn met duidelijke aandacht voor de eigen identiteit van de inheemse bevolking. In 1927 nam Sandino het initiatief tot het oprichten van een guerrilla-leger, dat de strijd aanbond tegen de Conservatieve regering en met name ook het Noord-Amerikaanse imperialisme. Een periode van strijd, vooral in de bergen van de Segovias en van het departement Zelaya in het noorden van Nicaragua was het gevolg.

Sandino was een sterke persoonlijkheid die, wellicht wat ijdel, de publiciteit niet schuwde. Hij was van eenvoudige komaf, koffieplukker in zijn jeugd, landarbeider op plantages en melkveebedrijven, bananenplukker en hulpmonteur. Hij werkte als straatveger, mijnwerker, bankwerker en verkocht benzine,

om tenslotte generaal in het volksleger te worden.<sup>38</sup> Sandino was trots op die afkomst.<sup>39</sup> Hij maakte, zeker voor die tijd, op een professionele wijze propaganda voor zijn strijd in de vorm van persverklaringen, brieven en deelname aan congressen. Daarbij heeft hij steeds een duidelijke ideologische boodschap uitgedragen, die sterk patriottisch-nationalistisch en anti-imperialistisch was en waarin hij opkwam voor zijn volk. Elk van zijn ideeën werd op de één of andere wijze in praktijk gebracht door zijn strijd: "hay una correspondencia directa entre su pensamiento y su acción."<sup>40</sup> Zijn leus 'Patria y Libertad', waarmee hij proclamaties en brieven afsloot, illustreert zijn ideologische boodschap.<sup>41</sup> Volgens Sandino-kenner Selsler had hij naast militaire kwaliteiten ook de capaciteit de grote sociale en politieke vraagstukken te kunnen analyseren en in hun internationale context te plaatsen.<sup>42</sup> Zijn vertrouwen in de boeren en arbeiders was groot.<sup>43</sup>

Belangrijke strijdpunten van Sandino waren zelfbeschikking, economische en politieke soevereiniteit en de herstructurering van de landbouw door middel van coöperaties.<sup>44</sup>

Zijn manschappen waren georganiseerd als een leger, dat als guerrilla opereerde in de noordelijke bergstreken van Nicaragua. Organisatie en discipline zijn waarden die Sandino hoog in het vaandel had staan. Er waren onnoemelijke beperkingen en ontberingen die Sandino's leger moest overwinnen: van de geringe en gebrekkige bewapening tot en met het feit, dat eenderde van zijn soldaten blootsvoets ging. Er was nauwelijks voldoende eten en niemand, troepen noch officieren, verdiende geld.<sup>45</sup>

Steeds weer keert de onvervaarde moraal in de geschriften van Sandino terug. Een voorbeeld is zijn 'Manifiesto' van 1 juli 1927, waarin hij zichzelf als internationalist aanduidt.<sup>46</sup> Hij neemt het daarin als patriot op voor de onderdrukten, waarmee hij zich door zijn afkomst sterk verbonden voelt. Hij verbindt zich met de liberale strijd, welke in deze periode kan worden gezien als de strijd naar vernieuwing en onafhankelijkheid.<sup>47</sup> Een andere illustratie is een fragment uit een brief van Sandino aan de directeur van het Hondurese tijdschrift Ariel, Turcios, waarin Sandino hem prijst voor de correcte berichtgeving en hem zijn vastberadenheid met betrekking tot de strijd duidelijk maakt.<sup>48</sup>

Het is niet aannemelijk dat Sandino rechtstreeks geïnspireerd is door het Marxisme of de Russische revolutie.<sup>49</sup> Zijn filosofie had veeleer Messiaanse trekken en hij stond bekend als theosoof.<sup>50</sup> Zijn strijd werd niet geprofileerd als anti-kapitalistisch, doch veeleer als anti-imperialistisch<sup>51</sup>, hoewel hij wel oog had voor de sociale klassen in het toenmalige Nicaragua.<sup>52</sup> Hij beschouwde zijn strijd als de liberale revolutie.<sup>53</sup> Daarbij richtte hij zich speciaal tegen 'los invasores yankis', de Noord-Amerikaanse invasiemacht, en wees met nadruk op het belang van de Centraal-Amerikaanse eenheid tegenover de Noord-Amerikanen.<sup>54</sup> Wel werd hij geïnspireerd door de grote patriottische en Latijns-Amerikaanse voorvechters van zijn continent, zowel die uit zijn tijd zoals Farundo Martí (wel een Marxist) met wie hij van tijd tot tijd contact had en die enige tijd meestreed in zijn 'Ejército Defensor de la Soberanía Nacional', als bij die uit vroegere perioden.<sup>55</sup> Van die laatsten was Simón Bolívar hét grote voor-

beeld.<sup>56</sup> Het is dan ook begrijpelijk dat zowel de patriottisch-nationalistische strijd van Sandino, zijn morele waarden en stellingnames én zijn politiek-ideologische strijdpunten belangrijke inspiratiebronnen zijn geworden in de latere bevrijdingsstrijd.<sup>57</sup>

De strijd van Sandino leidde tussen eind 1932 en begin 1933 tot het vertrek van de Amerikaanse mariniers uit Nicaragua. Voor hun vertrek hadden de Amerikanen echter gezorgd voor de oprichting van de Guardia Nacional onder leiding van Anastacio Somoza García.<sup>58</sup>

Sandino vertrok na de overwinning op de Amerikanen voor onderhandelingen naar de hoofdstad Managua. Daar werd hij op verraderlijke wijze opgepakt en geëxecuteerd, tesamen met de generaals Francisco Estrada en Juan Pablo Umazor, nadat enkele momenten daarvoor zijn broer Socrates hetzelfde lot had getroffen.<sup>59</sup> Daarmee heeft Somoza, die de geestelijke auteur was van de moord<sup>60</sup>, hen ongewild tot martelaren en symbolen van de onderdrukte lagen van de bevolking in Nicaragua gemaakt.

Na de dood van Sandino trad weliswaar een periode van teruggang na verzet op, maar ruim 20 jaar later begon de strijd van het latere FSLN als een bijna logisch vervolg op die van Sandino. De strijd kreeg in toenemende mate het karakter van een bevrijdingsstrijd. Daarbij heeft de figuur van Carlos Fonseca een zeer belangrijke politiek-ideologische rol gespeeld. Het is in dit kader onmogelijk op de gehele ontwikkeling van de Sandinistische bevrijdingsstrijd in te gaan. Daarom beperken we ons tot drie sleutel-elementen, die direct verband houden met ons thema: na de bespreking van Sandino bezien we de ontwikkeling van het FSLN in zijn belangrijkste etappes, en, daarbinnen, de ideologische exponent van deze beweging, Carlos Fonseca.

**De periode na Sandino en het ontstaan van het FSLN.** De moord op Sandino bracht het nationale verzet tegen de buitenlandse inmenging een zware slag toe. Door de oprichting van de Guardia Nacional slaagde Somoza García er in zijn belangen én die van de Verenigde Staten veilig te stellen. Met behulp van de Guardia Nacional werd een ijzeren dictatuur gevestigd in een dynastie, die -met enkele korte onderbrekingen-<sup>61</sup> tot 1979 stand zou houden.

Ortega kenschetst de periode die volgde op de dood van Sandino en duurde tot 1956 als de 'etapa de descenso revolucionario', die gekenmerkt wordt door gebrek aan leiding en incidentele uitbarstingen van actief en passief verzet:

"Este periodo se caracteriza por una gran dispersión o atomización del bloque revolucionario sandinista, una larga resistencia popular desordenada y fragmentada, la ausencia de una dirección política revolucionaria; y por la manifestación más débil y atrasada de la guerra: el estallido de brotes armados y resistencias pasivas."<sup>62</sup>

Tegelijkertijd echter werden in deze periode de condities geschapen voor het verzet, dat ná 1956 geleidelijk vorm begon te krijgen. Het was de logische reactie op de toenemende sociale onderdrukking, die ontstond door de zich steeds verder verscherpende klassentegenstellingen (zie par. 3.2).<sup>63</sup>

Een keerpunt was het jaar 1956 toen Rigoberto López Pérez een aanslag pleegde

op Anastacio Somoza García, welke aan de laatste het leven kostte.<sup>64</sup> Deze aanslag viel midden in het tijdperk van de jaren vijftig toen het regime Somoza zijn grote ondernemingen begon te organiseren. Op politiek gebied waren de condities gunstig om via een pact tussen Conservatieven en Liberalen de macht te verdelen, hetgeen uitmondde in het regelen van tegenstellingen en het onderling verdelen van hoge staatsposten. Dit gaf de oligarchie de ruimte om vrijelijk de kapitalistische productie te organiseren.<sup>65</sup>

Hoewel López Pérez na de aanslag op Somoza werd vermoord door de Guardia Nacional en Somoza García werd opgevolgd door diens oudste zoon Anastacio Somoza Debayle, was dit moment toch een keerpunt in de oppositie tegen de dictatoriale onderdrukking. Ortega wijst op de vergaande politieke gevolgen die de actie van López Pérez bij de bevolking had.

De voortzitters van de dynastie antwoordden met harde onderdrukking van alle vormen van verzet. Eén en ander viel samen met de algemene economische recessie, juist op dit moment begonnen en veroorzaakt door de val van de koffie- en katoenprijzen op de wereldmarkt. Deze crisis zou tot het volgende decennium voortduren.<sup>66</sup>

De nu volgende periode van opbouw van het revolutionaire verzet (1956-1975)<sup>67</sup> verliep met successen en tegenslagen. Het was de moeilijke tijd van de opkomst van de Sandinistische beweging, waarin deze na een aanvankelijk ongecoördineerd verzet een eigen organisatie met een duidelijke leiding kreeg. De verzetsdaad van López Pérez bracht inspiratie voor de studenten in Matagalpa eind jaren vijftig en aan de universiteit van León aan het begin van het volgende decennium. In Matagalpa waren vooral Carlos Fonseca en Tomás Borge actief op het Instituto Nacional del Norte, de middelbare school. In León waren deze zelfde personen de kern van een veel breder uitgroeiend verzet. Zij hielden toespraken, organiseerden bijeenkomsten en schreven pamfletten. Daarbij speelde ook de inspiratie die uitging van de Cubaanse revolutie een grote rol.<sup>68</sup> Vooral Carlos Fonseca heeft in de opbouw en de ontwikkeling van het verzet tegen Sandino, alsook in het ontwikkelen van de Sandinistische ideologie een beslissende rol gespeeld. Aan zijn persoon zal later in deze paragraaf speciale aandacht worden gegeven.

Ondanks een toenemend bewustzijn onder diverse sectoren van de bevolking van de noodzaak van verzet tegen Somoza, werden de mannen die in het begin van de jaren zestig het Frente de Liberación Nacional in Tegucigalpa, Honduras oprichtten aanvankelijk door velen als 'idealisten' gezien.<sup>69</sup> De oprichting van het FLN markeerde het begin van de naoorlogse Nicaraguaanse revolutionaire organisatie. De strijd van Sandino en het verzet van López Pérez dienden als voorbeeld en gaven historische achtergrond aan de morele waarden, die het 'Frente' ontwikkelde. De naam werd dan ook al spoedig aangevuld met een verwijzing naar Sandino, het Frente Sandinista de Liberación Nacional (FSLN). Maar de kennis van de geschiedenis van het eigen volk en de strijd van andere volkeren was in de jaren tussen 1960 en 1967 nog niet systematisch ontwikkeld:

"En estos años [el movimiento revolucionario] da un salto apreciable en el conocimiento de nuestra historia, la lucha de otros pueblos y de la ideología



del proletariado." Maar: "[...] En la práctica, entre los años 1960-1967, las masas no contarán, ni por parte de la fuerza revolucionaria ni por la reacción, de un aparato ideológico de orientación sistemática y continua."<sup>70</sup>

Aan het eind van de jaren zestig begon de periode van 'acumulación de fuerzas', die werd gekenmerkt door aanslagen, overvallen en een aantal spectaculaire gijzelingen. Ook vonden de eerste massa-demonstraties plaats, waarin het FSLN een leidende rol had. Kaderleden hadden een belangrijke inbreng. Zo was Ricardo Morales Avilés de eerste, die het ideologische werk binnen het FSLN trachtte op te zetten. Hij begon een revolutionaire theorie te ontwerpen waarin het Sandinisme met het Marxisme werd verbonden. Tevens trachtte hij enkele organisaties, zoals de Movimiento Cristiano Revolucionario, te binden door ze politiek te begeleiden. Deze beweging werd geleid door enkele bekende personen met een bourgeois-achtergrond, die geïnspireerd werden door de bevrijdingstheologie. Ook een aantal Jezuïeten speelde een grote rol. De beweging zou in de eindfase van de strijd tegen Somoza en ook daarna belangrijk worden.<sup>71</sup> Er waren twee belangrijke kernen: de basisgemeente, welke zich op Solentiname rond de priester/dichter Ernesto Cardenal ontwikkelde en die in de oostelijke volkswijken van Managua, opgekomen in Barrio Rigüero rond de figuur van Uriel Molina.<sup>72</sup>

De Comunidad de Solentiname was een groep uit de boerenbevolking, die zich rondom Ernesto Cardenal verzamelde. Het was de eerste keer dat de kerk echte interesse toonde voor de problemen van deze uithoek van Nicaragua, die slechts met grote moeite te bereiken was. De cultuur, met name de primitieve schilderkunst en de dichtkunst waren in de groep op Solentiname van groot belang. Geleidelijk aan radicaliseerde zich de beweging. Een en ander leidde tenslotte tot contacten met vertegenwoordigers van het FSLN, die in Costa Rica waren. Op 13 oktober 1978 werd een aanval uitgevoerd door jongeren uit de comunidad campesina van Solentiname op het hoofdkwartier van de Guardia Nacional in de regio, in San Carlos. Hoewel de aanval mislukte had deze grote invloed op het politieke leven in de regio én in het hele land. Thans zijn verschillende leiders van de regio afkomstig uit 'de school' van de comunidad campesina.

In Managua was de belangrijkste groep die van de Barrio Rigüero, die zich naar de oostelijke volkswijken uitbreidde. Al in een vroeg stadium kwam een verbinding tot stand met docenten en studenten van de door Jezuïeten geleide Universidad Centroamericana. Er werd een comunidad de base gevormd door jongeren uit gezinnen van de hoge bourgeoisie en kleine bourgeoisie, die het niet eens waren met hetgeen zij in de kerken hoorden verkondigen en in de praktijk zagen gebeuren. Vooral zetten zij zich af tegen hun eigen milieu. In eerste instantie ging het om een zeer naïef verzet tegen de dictatuur. Men wilde door een voorbeeld te stellen een beter leven voor de armen uit de volkswijken bereiken. Maar geleidelijk aan groeide de betrokkenheid. Aan het eind van de zestiger jaren kwamen er op initiatief van het FSLN contacten met deze organisatie tot stand, onder andere met Tomás Borge. De jongeren uit deze gemeenschappen werden erg geliefd bij de bevolking en speelden een belangrijke rol bij de vorming van een basis voor de revolutie in de volkswijken van

Managua en in enkele andere steden. Deze basis zou later tijdens de opstand van cruciaal belang zijn bij de strijd in de steden. Hier lag ook een van de belangrijkste wortels van de Tendencia Proletaria van het FSLN. Een groot aantal belangrijke kaders van het FSLN kwam uit deze groep voort, bijvoorbeeld de latere Minister van Economie en lid van de nationale leiding van het FSLN Luis Carrión, de tweede verantwoordelijke van het Ejército Popular Sandinista (EPS), Joaquín Cuadra, de vice-minister van landbouw Salvador Mayorga, de politieke leider van het FSLN in León Martha Cranshaw en de leider van de nationale alfabetiseringscampagne die Carlos Tünnermann opvolgde als minister van onderwijs, de priester Fernando Cardenal (broer van Ernesto), om maar enkele van de meest belangrijke figuren te noemen.

Maar ook op het platteland nam in de jaren zeventig de betekenis van de basism gemeenten onder invloed van de Episcopale Conferentie van Latijns-Amerika in Medellín (1968) sterk toe. Begin 1979 bestonden er driehonderd 'comunidades de base' met vijfduizend christelijke leiders, veelal de zogenaamde 'Delegados de la Palabra'.<sup>73</sup>

Ook andere sectoren van de samenleving begonnen zich vanaf het midden van de jaren zeventig te roeren, waardoor het burgerlijke verzet steeds meer kracht kreeg. De oppositie van Pedro Joaquín Chamorro in La Prensa, in die tijd veelvuldig gecensureerd door Somoza, gaf hoop aan grote delen van de bevolking. Hij wilde een alternatief bieden via de parlementaire weg van oppositie, onder meer door zijn inspanningen als voorzitter van de Unión Democrática de Liberación (UDEL), dat echter door interne verdeeldheid een moeizaam bestaan zou leiden. Zijn geweldloos (vooral politiek) verzet richtte zich vooral tegen Somoza en zijn kliek en tegen de bemoeizuchtige Noord-Amerikanen. Belangrijk in deze periode was ook de vorming van de 'Grupo de los Doce', twaalf vooraanstaande personen uit het Nicaraguaanse openbare leven, die zich verenigden in hun oppositie tegen Somoza. Chamorro voelde zich sterk verwant met deze groep.<sup>74</sup>

Door al deze ontwikkelingen werd de onhoudbaarheid van de situatie van Somoza steeds duidelijker. Maar over de wijze waarop de dictatuur ten val moest worden gebracht, ontstond onenigheid tussen drie stromingen ('tendencias') binnen het FSLN. Deze onenigheid schijnt vooral aan de top plaatsgehad te hebben, maar ze werd met name versterkt door veel nieuwe leden van het FSLN, die vaak klakkeloos standpunten overnamen. Er waren kaders met een lange staat van dienst, die in deze periode geïsoleerd in de bergen verbleven en de oorzaken van de tegenstellingen niet begrepen.<sup>75</sup> De stroming van de Guerra Popular Prolongada (GPP, geleid door Tomás Borge, Bayardo Arce en Henry Ruíz) wilde de strijd in de bergen voortzetten en geloofde niet in de mogelijkheden van een volksopstand. De Proletarios (TP, onder leiding van Jaime Wheelock, Carlos Núñez en Luis Carrión) zochten vooral een uitweg via een meer klassieke vorm van klassiestrijd via de arbeiders in de steden en bij de agro-industrie. De Insurreccionalistas, ook wel Terceristas genoemd, waren van mening dat de tijd gekomen was voor een algemene mobilisatie en een combinatie van de revolutionaire strijd met een volksopstand. Zij werden geleid door Daniel en

Humberto Ortega en Víctor Tirado. Het was uiteindelijk deze stroming, die de beslissende wending aan de strijd gaf, en er tegelijkertijd in slaagde de drie stromingen weer bijeen te brengen.<sup>76</sup>

In 1978 begon het eindoffensief, dat leidde tot de val van Somoza op 19 juli 1979. Daarmee was de bevrijding van de dictatuur een feit. Zowel interne als externe oorzaken speelden een rol bij de snelle beslissing van de strijd in deze periode. Een hoofdpunt werd gevormd door de internationale krachtsverhoudingen tussen West en Oost, waarbij onder de regering Carter voorzichtige pogingen tot ontspanning van belang waren. Onder invloed van het trauma dat de Amerikanen in Vietnam hadden opgelopen was er onder druk van de Amerikaanse publieke opinie weinig behoefte zich in nieuwe avonturen te storten. Ook speelde de verwarring naar aanleiding van de revolutie in Iran een rol, waar de sjah in 1979 werd verdreven. Voor Nicaragua waren de gevolgen duidelijk merkbaar; Pedro Joaquín Chamorro geeft er uiting aan in zijn dagboek aantekeningen.<sup>77</sup> Naast internationale redenen moeten de redenen voor het succes in de laatste fase van de strijd gezocht worden in het besef van het belang van de eenheid bij de Sandinisten, hun duidelijke doelstellingen verwoord in een programma, het zoeken van aansluiting met de basiskerk die een belangrijke factor in de toenmalige oppositie tegen de dictatuur vormde, alliantiepolitiek met andere sectoren uit de samenleving, hun internationale diplomatie en het verrassingselement van de strijd. De grote moed en de deelname van de vele studenten, arbeiders en boeren, en de steun van de moeders aan hun kinderen in deze strijd<sup>78</sup> hebben ook geholpen een snelle overwinning in de eindfase te bewerkstelligen. De strijd was begonnen vanuit 'las montañas', de onherbergzame gebieden in het noorden, oosten en zuiden van het land. Daar werd steun gevonden bij de boeren, die weliswaar geen grootschalige organisaties hadden, maar de laatste decennia vooral in kleine groepen de strijd om het land hadden aangebonden.<sup>79</sup> In de laatste fase werden zij gekoppeld aan opstanden in de steden, die waren ingeluid door de moord op Prensa-directeur Pedro Joaquín Chamorro door een doodseskader.<sup>80</sup> De eenheidspolitiek binnen het FSLN, die de geschillen tussen de 'tendencias' had opgelost<sup>81</sup> had succes gehad. Consensus werd dan ook een sleutelbegrip voor het nemen van politieke beslissingen. Een regering, die een weerslag van deze strijdvorm was werd gevormd. De 'Junta de Gobierno Revolucionario' werd geïnstalleerd op 16 juni in San José en was samengesteld uit Sergio Ramírez, Moisés Hassán, Daniel Ortega, Violeta Barrios, de weduwe van Pedro Joaquín Chamorro, en Alfonso Robelo.<sup>82</sup> Een moment van kwalitatieve omslag als deel van het transitieproces zoals gedefinieerd door Amin<sup>83</sup>, en daarmee een nieuwe periode in de geschiedenis, was aangebroken.

**Carlos Fonseca.** Voor de rol van het Sandinisme in het transitieproces is Carlos Fonseca Amador van bijzondere betekenis geweest. Hij was één van de oprichters en de voornaamste leider van het FSLN. Algemeen wordt hij gezien als de belangrijkste ideoloog van de Sandinistische revolutie. Daarom zullen we kort bij zijn persoon en ideeën stilstaan, waarbij ook zijn aandeel in een aantal van de reeds besproken ontwikkelingen aan de orde zal komen.<sup>84</sup>

Fonseca werd in 1936 in Matagalpa geboren als zoon van Justina Fonseca,

een boerenvrouw die als kokkin haar brood verdiende en Fausto Amador, boekhouder in een Noordamerikaanse mijn. Hij moest reeds op zeer jeugdige leeftijd zijn moeder helpen door snoepgoed en kranten in de straten van Matagalpa te verkopen. Op de middelbare school in Matagalpa was hij een zeer ijverige leerling, die hoge cijfers haalde en met zijn medeleerling Tomás Borge het werk van Thomas More, John Steinbeck en Howard Fast en later dat van Marx en Engels ontdekte. In 1953 werd hij in Managua lid van de Unión Nacional de Acción Popular (UNAP), die trachtte jongeren te groeperen onafhankelijk van politieke partijen. Hij trok zich terug toen deze organisatie een rechtse koers begon te varen.

In 1954 richtte hij het tijdschrift 'Segovia' op, begon gedichten te schrijven, en alleen dan wel in 'círculos de estudio' las hij het Manifest van de Communistische Partij, artikelen over de industriële revolutie, arbeiderskranten, etc. Hij verkocht het blad 'Unidad' voor de Partido Socialista Nicaragüense.

In 1955 vertrok hij naar Managua om te werken en te studeren: hij schreef zich in aan de economische faculteit van de Nationale Universiteit, maar in verband met het onregelmatig functioneren van de universiteit verliet hij deze weer spoedig. Hij werd lid van de Partido Socialista. In 1956 schreef hij zich in aan de rechtenfaculteit van de Universiteit van León, waar hij onder andere met Tomás Borge en Silvio Mayorga de eerste 'proletarische cel' stichtte en zich bezighield met het verspreiden van 'subversieve literatuur' (Borge). Zes dagen na de aanslag op Somoza door Rigoberto López Pérez werd hij door de Guardia Nacional gevangen genomen en pas na vijftig dagen weer vrijgelaten.

Na het eerste jaar aan de universiteit slaagde hij erin via San José een reis naar Moskou te maken, waarbij hij vele steden in Oost en West aandeed. De reis had grote invloed op hem; een jaar later schreef hij het boekje 'Un Nicaragüense en Moscú'. Terug in León leidde hij als secretaris externe relaties van het Centro Universitario de la Universidad Nacional Autónoma (CUUN) het protest tegen het eredoctoraat, dat de UNAN aan Milton Eisenhower, broer van de toenmalige Amerikaanse president, wilde verschaffen. Ook organiseerde hij protestvergaderingen om de vrijheid van docenten en van een medestudent, Tomás Borge, te eisen, die al sinds de aanslag op Somoza gevangen zaten.

In 1959 onderbrak hij zijn studie en richtte samen met anderen de Juventud Democrática Nicaragüense (JDN) op, die leuzen tegen de dictatuur op de muren schilderde. Hij werd samen met onder andere Silvio Mayorga gevangen genomen en na protesten van de CUUN met een vliegtuig van de Nicaraguaanse luchtmacht naar Guatemala gedeporteerd. Hij vertrok naar Honduras en richtte met anderen de foquistisch georiënteerde guerrilla-eenheid 'Rigoberto López Pérez' op, die echter bij El Chaparral in Honduras bloedig werd uitgeschakeld waarbij ook Fonseca gewond raakte. In Cuba herstelde hij en raakte bevriend met Che Guevara<sup>25</sup>, waarna hij in 1960 via Costa Rica en Venezuela opnieuw in Nicaragua belandde. Opnieuw werd hij gevangen genomen en gedeporteerd naar Guatemala, ditmaal naar El Petén. Weer lukte het hem te ontsnappen, en via El Salvador, Cuba en Costa Rica kwam hij in Nicaragua terug.

In 1961 richtte hij de Movimiento Nueva Nicaragua (MNN) op, waarvan

vele later bekend geworden Sandinisten zoals Germán Pomares en José Benito Escobar, maar ook de strijdmakker van Sandino, Santos López, deel uitmaakten. De MNN stichtte drie cellen in Managua, León en Esteli, en publiceerde het eerste document over de gedachtenwereld van Sandino. In dat jaar volgde in Tegucigalpa de oprichting van het FSLN.

In de daarop volgende jaren richtte hij zich op de vorming en versterking van het 'Frente Interno', tot hij in 1964 gevangen werd genomen. In de gevangenis schreef hij het pamflet 'Desde la cárcel yo acuso la dictadura' en werd tot zes maanden veroordeeld. Begin 1965 werd hij voor de derde keer naar Guatemala gedeporteerd. Hij trouwde met María Haydee Terán en kwam in december opnieuw naar Nicaragua.

In de daarop volgende jaren werkte hij aan de versterking van de beweging. Nog in 1966 werd met de voorbereidingen voor de gewapende strijd in de stad en op het platteland begonnen. In deze tijd verbleef hij lange perioden op het platteland en nam hij deel aan een gevecht tegen enkele 'jueces de mesta'.<sup>66</sup> In 1968 werd hij als nationaal politiek en militair leider van het FSLN erkend. In de daarop volgende jaren consolideerde hij zijn politiek-ideologische vorming, ondanks zijn militaire problemen. Dit mondde in 1969 uit in het genoemde programma van 15 punten: "Proclama del FSLN".<sup>67</sup> Daarin spreekt het FSLN zich uit als voorstander van socialisme en nationale emancipatie, maar vanuit een kritische visie op de ervaringen met het socialisme tot dan toe.<sup>68</sup> Opvallende punten zijn volksparticipatie, een speciaal plan voor de Atlantische kust, landhervorming, emancipatie van de vrouw, respect voor de godsdiensten en een patriottisch volksleger.<sup>69</sup>

In datzelfde jaar werd hij gevangen genomen in Costa Rica. Een bevrijdingsactie door onder andere Humberto Ortega, Rufo Marín en Germán Pomares liep op een mislukking uit: Marín en Ortega raakten zwaar gewond en werden samen met María Haydee Terán gevangen genomen. Het volgend jaar vroegen Franse intellectuelen, onder wie Sartre, zijn vrijlating, maar die vrijheid verkreeg hij uiteindelijk door een geslaagde FSLN commando-actie geleid door Carlos Agüero. Van 1970 tot 1975 verbleef hij in Cuba en schreef verschillende artikelen over Sandino. Toen hij in 1975 terugkeerde naar Nicaragua, vertrok hij opnieuw naar de bergen, waar hij 'Síntesis de algunos problemas actuales' (1975), 'Notas sobre la montaña' en 'Notas sobre algunas problemas de hoy' (1976) schreef.

Op 7 november 1976 sneuvelde Carlos Fonseca in een gevecht met de Guardia Nacional in de regio Zínica.

Politiek-ideologisch gezien kan het belang van Fonseca met vijf hoofdpunten worden aangegeven. In de eerste plaats gaf hij een duidelijk vervolg aan de strijd van Sandino, door de gedachtenwereld van Sandino uitdrukkelijk een plaats te geven in de bevrijdingstrijd. Dit kwam onder meer tot uitdrukking in de vele studies en publicaties van Fonseca over Sandino. In de tweede plaats was hij geïnspireerd door de ideeën van Marx en Engels<sup>70</sup>, hetgeen van veel belang was voor de latere koers van het FSLN. In de derde plaats begreep hij reeds vroeg, dat de strijd politiek georganiseerd moest worden, en dat theorie en poli-

tieke actie samen moesten gaan. Dit kwam tot uitdrukking in zijn vele politieke activiteiten en de organisaties die hij oprichtte en hielp versterken. Vervolgens gaf hij een duidelijke programmatische inhoud aan de beweging die hij stichtte, met name door het uitwerken van een beginselprogramma. Tenslotte combineerde hij zijn politieke idealen en die van zijn beweging met militaire strijd.

Door zijn bijzondere opstelling heeft Fonseca voor velen als voorbeeld gefunctioneerd (en doet dat nóg)<sup>91</sup>, terwijl zijn overwicht het mogelijk maakte de eenheid in de beweging te bewaren. Het is dan ook na zijn dood dat de splitsing in 'tendencias' binnen het FSLN optrad.

**Het programma van het FSLN.** Het FSLN heeft zichzelf geprofileerd als de historische opvolger in de strijd van Sandino<sup>92</sup>, zoals we hierna nog zullen zien. En, in ideologische zin, bij de vorming van 'de nieuwe mens' en het kader van de nieuwe maatschappij spelen de morele waarden van Sandino, vooral het patriottisme, het anti-imperialisme en het onzelfzuchtig opkomen voor de zwakkere groepen om met hen samen een solidaire strijd te voeren, een belangrijke rol. De ideologische erfenis van Sandino is lang taboe geweest, doordat publicaties erover door de Somoza's verboden waren, terwijl er op de scholen evenmin aandacht aan werd besteed.<sup>93</sup> Zo kon het gebeuren, dat de strijd en het intellectuele erfgoed van Sandino in de jaren zestig zelfs voor het kader van de FSLN een nieuwe ontdekking was.<sup>94</sup>

Het FSLN ontwikkelde in de loop van deze jaren een aantal principiële uitgangspunten. Een eerste duidelijke programmatische uitwerking kwam tot uitdrukking in de statuten van de MNN.<sup>95</sup> Deze hebben hun oorsprong in de strijd van Sandino, en werden vooral door Fonseca verder uitgewerkt. In het midden van de jaren zestig werden Statuten van het FSLN uitgewerkt, die een duidelijk coherent geheel vormden en een leidraad werden voor de organisatie van de strijd.<sup>96</sup> Aan het eind van datzelfde decennium werd het genoemde vijftienpunten tellend programma uitgewerkt door Fonseca.<sup>97</sup>

In talloze pamfletten en documenten werden deze strijdpunten concreet gemaakt en verder inhoud gegeven.<sup>98</sup> De hoofdpunten kwamen tot uitdrukking in het pamflet van de Terceristas uit 1978. Deze punten waren: confiscatie van de bezittingen van Somoza; landbouw-revolutie; verbetering van de werkomstandigheden en de produktie-patronen op het platteland; verbetering van de werkomstandigheden in de mijnen en de steden; een verbetering van de positie van onderwijzers en huishoudelijk personeel; vrijheid van vakverbond; prijsbeheersing; verbetering van het openbaar vervoer; aanleg van water en electriciteit overal in Nicaragua; verbetering van de woningbouw, het onderwijs en de gezondheidszorg; aansluiting van het Atlantische Kustgebied bij de rest van Nicaragua; nationalisatie van de bodem- en natuurschatten en van het bankwezen dat voor ontwikkeling van het volk zal worden ingezet; bestrijding en het uitbannen van misdaad, marteling en politieke moord; het vestigen van democratische vrijheden; het beëindigen van de discriminatie van de vrouw; vrije internationale relaties; de oprichting van een democratisch volksleger en respect voor de helden en martelaren van de revolutie.<sup>99</sup>

De Sandinisten zagen het belang in van het omvormen van het leger bij de overname van de macht.<sup>100</sup> De Guardia Nacional werd na hun overwinning vervangen door een volksleger, het EPS. Het volkskarakter van de verdediging is verder nog versterkt door de Milicias Populares Sandinistas (MPS), de Comités de Defensa Sandinista (CDS) en de beschermings-milities die bij de coöperaties en 'asentamientos' werden geïnstalleerd. Een van de gevolgtrekkingen die wij hieruit kunnen maken, is dat een spontane ontwikkeling van het bevrijdingsproces als een utopie moet worden beschouwd. Doelbewuste leiding is noodzakelijk, waarbij allereerst de macht in handen moet komen van het volk. Omdat het volk die macht echter niet direct kan uitoefenen, moet het zich laten vertegenwoordigen door democratisch gekozen vertegenwoordigers.

In Nicaragua nam de bevrijdingsbeweging de macht over, en vormde zij zich -net als destijds in Cuba- om tot een politieke partij. Deze omvorming vond plaats via de verkiezingen van november 1984, waarbij het FSLN 64% van de stemmen vergaarde.<sup>101</sup> Het FSLN profileerde zich als 'voorhoede', die de 'massa' in de strijd voor bevrijding zou voorgaan.<sup>102</sup> Maar tegelijkertijd wist het FSLN de democratie op oorspronkelijke en creatieve wijze vorm te geven.<sup>103</sup> Internationaal was het doel van de Sandinisten zich zo onafhankelijk mogelijk op te stellen van de machtsblokken. Ze voerden internationaal een 'ongebonden' politiek en trachtten diplomatieke en economische relaties aan te knopen met een zo breed mogelijk scala van landen. Vanzelfsprekend moesten de uit de Somozistische tijd daterende instellingen worden getransformeerd tot staatsinstellingen in dienst van de bevolking. Uiteraard moesten ze worden aangevuld met nieuwe instellingen.

De democratie kreeg ook gestalte in de belangenorganisaties van de boeren en arbeiders, vrouwen, jeugd, 'professionals' en de wijkorganisaties. In Nicaragua zijn de volksorganisaties vooral na de revolutie opgekomen, omdat ze voordien verboden waren of sterk onderdrukt werden.<sup>104</sup> Ze zijn ten dele voortgekomen uit de -veelal versnipperde- organisaties uit de tijd van Somoza, welke door de dictator steeds onderdrukt en gemarginaliseerd waren.<sup>105</sup> Na 1979 zijn ze zeer snel gegroeid. Tabel 3.3 geeft een overzicht van de belangrijkste volksorganisaties met een schatting van hun ledental in de eerste helft van de jaren tachtig. Vijf van deze volksorganisaties behoren weliswaar niet tot de hiërarchie van het FSLN, maar kunnen wel als Sandinistische organisaties worden beschouwd, te weten: AMNLAE, ATC, CDS, CST en UNAG. Naast de organisaties die in de tabel genoemd zijn, bestond nog de Juventud Sandinista (JS19J), de jongerenorganisatie van het FSLN.<sup>106</sup> In de praktijk functioneerde deze ook als volksorganisatie. De Sandinistische volksorganisaties, in Nicaragua meestal aangeduid als massaorganisaties, zijn ontstaan vanuit het besef, dat al in 1963 door de toenmalige militaire nederlagen bij het FSLN doordrong, dat een nauwere band met grote groepen van de bevolking noodzakelijk was. Het FSLN bouwde een clandestien en semi-legaal netwerk op met de opkomende plaatselijke structuren van bonden van arbeiders en studenten.<sup>107</sup>

Tabel 3.3 Volksorganisaties en vakbonden in Nicaragua (ca. 1983)<sup>108</sup>

Organisatie	Georganiseerde groep	Opgericht in:	Aantal leden
AMNLAE	Vrouwen	1977	60.000
ATC	Landerbeiders	1978	40.000
CDS	Wijkcomité's	1978	150.000
CST	Industriebeiders	1979	111.500
Fetsalud	Gezondheidszorg	1975	15.500
UNAG	Kleine/middelgrote boeren	1981	124.000
Overige	Vooral industriebeiders	vanaf jaren zestig	40.500

Bronnen: Schattingen en verdere informatie gebaseerd op: ATC, 1979; CIERA, 1984, pp.22-60; CIERA/ATC/UNAG, 1982, pp.43,49,55, Ruchwarger, 1985 en Close, 1988, pp.116-118.

Een belangrijk probleem was de leiding en de overige staffuncties binnen die organisaties. Deze taken moesten vervuld worden door mensen, die daar tot voor kort nauwelijks ervaring mee hadden. Een gedeeltelijke verklaring daarvoor is dat de volksorganisaties jong zijn. Ze dateren vooral van het laatste jaar van de strijd tegen Somoza en het eerste jaar van de revolutie. In de volgende hoofdstukken zullen we daar verder op ingaan. Hier kan reeds geconcludeerd worden dat op dit punt voor de Nicaraguaanse revolutie grote beperkingen bestonden, die vanuit de geschiedenis verklaard kunnen worden.

### 3.4 De landbouwsector

**Betekenis en problematiek.** Ons betoog als achtergrond voor kadervorming beperkt zich tot de landbouw, omdat dit de dragende sector van de Nicaraguaanse economie is. Het transitieproces speelt zich in hoge mate in de landbouwsector af. In par. 3.2 werd reeds de afhankelijke en perifere aard van de industrie beschreven. Sinds de revolutie is een groot deel van deze industrie verdwenen. Tussen 1981 en 1984 nam het aantal nijverheidsbedrijven met meer dan 30 personen in dienst af van 431 tot 290. Weliswaar nam het gecontracteerde personeel toe van bijna 40.000 tot ruim 44.000<sup>109</sup>, maar in de volgende jaren vielen op grote schaal ontslagen. Wel is het belang van de stedelijke informele sector toegenomen.<sup>110</sup> Een aanvullende reden om ons tot de landbouw te beperken is dat onze case-studie over kadervorming betrekking heeft op de landbouwsector.

Tabel 3.4 geeft een inzicht in de ontwikkeling van de verhouding tussen de bijdrage van de landbouw en industrie aan het Bruto Nationaal Produkt.

Oorspronkelijk was de landbouw van de inheemse bevolking in Centraal Amerika gericht op zelfvoorziening, waarbij mais en bonen de voornaamste produkten vormden (zie par. 3.2). Als we de sector nader bezien, kunnen een aantal kenmerken naar voren worden gehaald, die voortkomen uit de eerder geschetste historische processen:

- a) het grote belang van de produktie voor de export, waarvan slechts een klein gedeelte van de boeren profiteerde terwijl de rest vooral goedkope arbeidskracht mocht leveren;



- b) de afhankelijkheid van een beperkt aantal exportprodukten, vooral katoen en koffie, en daarnaast ook vlees en bananen. Een belangrijk bijkomend effect van deze 'monocultuur' was en is dat de fluctuaties van de wereldmarktprijzen grote instabiliteit in het binnenland met zich mee brachten en brengen;
- c) de marginalisering van een groot deel van de plattelandsbevolking. Velen waren verdreven naar marginale gronden. Anderen waren landloos en als landarbeider werkzaam of hadden hun toevlucht gezocht in de stedelijke werkgelegenheid of het 'subempleo';
- d) een toenemende afhankelijkheid van importen van voedselprodukten -een met de bovenstaande punten samenhangend verschijnsel-, doordat een groot deel van het beste landbouw-areaal was opgeofferd aan de exportlandbouw;
- e) een plattelandsbevolking, die door de lage lonen en het gebrek aan interesse voor haar welzijn bij de regering de meest elementaire sociale voorzieningen als gezondheidszorg en onderwijs en een behoorlijk materieel levensniveau moest ontberen.

Tabel 3.4 Nicaragua: samenstelling van het BNP in 1966, 1975, 1980 en 1985

Sector	1966	1975	1980	1985
(Percentages; totalen in miljarden Córdoba's van 1980)				
Landbouw	22	20	23	25
Industrie (waarvan nijverheid)	25 (17)	29 (21)	31 (25)	31 (25)
Diensten	53	51	46	45
Totaal	16,88	25,58	20,54	20,29

Bron: World Bank, 1988.

**De sociale formatie in de landbouw.** De schoksgewijze en ongelijke beïnvloeding van het Centraal-Amerikaanse gebied in de koloniale en post-koloniale periode leverde een ontworichte en gedesintegreerde klassenstructuur op.<sup>111</sup> Tamás Szentes wijst er in een verhandeling over de heterogene sociale structuur op, dat dit een meer algemeen kenmerk is voor de onderontwikkelde landen:

"In accordance with the disintegrated and distorted character of the mode of production and economic structure of the underdeveloped countries, their class structure is distorted and disintegrated too. Along with the elements of a capitalist society the remnants of precapitalistic formations still widely survive in these countries."<sup>112</sup>

Het Nicaraguaanse platteland heeft altijd een wat bijzondere positie ingenomen vergeleken met andere Latijns- of Centraalamerikaanse landen. Zo hebben de 'señoriale hacienda' en de koloniale plantage in Nicaragua nooit grote economische betekenis gehad. Ook was er heel weinig direct buitenlandse kapitaal in de

vorm van directe investeringen (bv. fruitplantages). Daarentegen was er in het Nicaraguaanse geval een groter aandeel van kleine en middelgrote bourgeoisie en rijke boeren, gekoppeld aan relatief goed betaalde arbeidskrachten. Deze situatie had zijn historische wortels in het feit dat dagloners in Nicaragua weinig voorkwamen en dat de 'frontera agricola' kon worden verplaatst, doordat er relatief veel land beschikbaar was.

Met de opkomst van de verschillende teeltculturen, is uit de hier kort geschetste voorkapitalistische formatie overgegaan in loonarbeid, waarbij de boerderijen van kapitalistische landeigenaren de toon aangaven. Deze ontwikkeling deed zich vooral voor in de koffie- en veeteelt. Tegelijkertijd waren er formaties van kleine en middelgrote produktie in de frontera agricola, die capaciteit hadden om arbeidskracht vanuit andere gebieden aan te trekken.<sup>113</sup> Deze laatste categorie is volgens een recente analyse van Zalkin in Nicaragua belangrijker dan altijd werd gedacht.<sup>114</sup> Gezien Zalkin's afwijkende criteria van indeling ten opzichte van anderen, zoals Vilas, is het de vraag of hieraan grote betekenis moet worden toegekend.

Daarnaast traden karaktertrekken van pachtverhoudingen op in de katoenteelt in het gebied in het Noorden aan de kant van de Pacifische kust. Verder werd in een aantal activiteiten (suikerriet, geïrrigeerde rijst en havannatabak) het model van de intensieve kapitalistische plantage ontwikkeld. Met deze ontwikkelingen nam tussen 1950 en 1970 de proletarisering van de Nicaraguaanse plattelandsbevolking zeer sterk toe.<sup>115</sup>

De sociale klassen in de landbouw kunnen in de volgende hoofd- en onderverdeling worden weergegeven:

- a) de bezittende klassen;
- b) de middengroepen;
- c) de gedomineerde en geëxploiteerde klassen.

De kleinste groep is die van de bezittende klassen. Binnen de landbouw onderscheiden zich twee sterk afgebakende bourgeoisie-fracties:

- 1) De Somoza's en hun bondgenoten, die vooral in de agro-industrie (koffieverwerkingsinstallaties, exportslachterijen, rijstpellerijen, suikerfabrieken), maar ook in de moderne landbouw-sector (suiker, rijst, tabak) hun belangen hadden. Daarnaast had deze fractie belangen in het bankwezen en in commerciële bedrijven. Na de overwinning van 1979 is het eigendom van de Somozisten onteigend op grond van de wetten van de Decreten nr. 3, 38, en 329, en opgenomen in de Area de Propiedad del Pueblo (APP), dat beheerd wordt door de staat.<sup>116</sup>
- 2) Aan de andere kant ontstond er een fractie van grote en middelgrote eigenaren. Deze was van veel gewicht in de traditionele landbouw-exportproduktie (katoen, koffie, vee), maar minder sterk in de agro-industriële, commerciële en financiële sfeer. Deze groepering richtte in maart 1979 de Unión de Productores Agropecuarios de Nicaragua (UPANIC) op.<sup>117</sup>

De tegenstellingen die ontstonden tussen beide fracties, werden vooral veroorzaakt door de monopolisering van de genoemde economische sectoren door de Somoza-groep en de toenemende corruptie die ermee gepaard ging. Daardoor

sloot deze tweede fractie zich aan bij de oppositie tegen Somoza binnen de ruimte, die het FSLN daartoe creëerde.<sup>118</sup>

Naast de agrarische bourgeoisie zijn de middengroepen in de landbouw belangrijk. Zij hebben aan de ene kant bezittingen, maar zij onderscheiden zich van de bourgeoisie, omdat hun eigen arbeid van beslissend belang is bij de exploitatie van deze bezittingen.

- 1) De groep rijke boeren vormt de bovenlaag van deze categorie. Deze onderscheidt zich van de bourgeoisie door het feit dat zij zelf hun land bewerken en daarnaast ook -soms tijdelijk- personeel in dienst nemen.
- 2) De grootste groep binnen deze categorie vormen de middelgrote boeren. Deze categorie maakt ongeveer een vijfde deel uit van de economisch actieve bevolking in de landbouw. Zij komen vooral voor in gebieden met de voor Nicaragua meer traditionele landbouwexport-productie van koffie en vee.

Samen maken beide groepen middenklasse-boeren bijna een derde deel van de Nicaraguaanse economisch actieve bevolking in de landbouw uit.

Zoals hiervoor al aangegeven, zijn beide groepen bovendien belangrijk door de capaciteit die ze hebben om in grenssituaties arbeidskrachten in dienst te nemen. Beide groepen hebben loonarbeiders in vaste dienst, die in de oogsttijd worden aangevuld met seizoenarbeiders.

De groep van de gedomineerde en geëxploiteerde klassen is de grootste groep. In relatieve aantallen, met inbegrip van de kleine boeren, is dit 68 procent van de economisch actieve plattelandsbevolking (zie tabel 3.5). Er kan een onderverdeling worden gemaakt in:

- 1) Het proletariaat: naast de vaste landarbeiders kan een deel van het proletariaat als ambulante proletariaat worden beschouwd, dat gedurende de oogsttijd in de koffie en de katoen werkt. Buiten die periode werkt deze groep vooral in de dienstensector, de landbouw voor de binnenlandse markt, de bouw en de veeteelt, maar nagenoeg altijd als loonafhankelijke arbeidskracht.<sup>119</sup>
- 2) Behalve dit proletariaat is er een grote groep semi-proletariaat (arme boerenbevolking en de 'minifundistas' die niet van het produkt van hun eigen of gepacht land kunnen leven, en daarom hun arbeidskracht moeten verkopen). Deze groep wordt geschat op meer dan een derde deel van de economisch actieve bevolking van de landbouwsector.<sup>120</sup>

Omdat er geen recente tellingen bestaan, is het moeilijk tot een goede kwantitatieve indicatie van de klassenstructuur te komen.<sup>121</sup> Niettemin zijn er verschillende pogingen ondernomen. Voor het maken van een klasse-indeling van de Nicaraguaanse samenleving voor urbane groepen kan onder meer verwezen worden naar López *cs.*<sup>122</sup> en voor het platteland naar de schatting van Deere en Marchetti voor 1978.<sup>123</sup> Hier beperken we ons verder tot het Nicaraguaanse platteland. Daartoe kan thans een indeling van Vilas<sup>124</sup> worden gebruikt (tabel 3.5). Deze lijkt redelijk bij de realiteit van de jaren zeventig aan te sluiten.

Tabel 3.5 Nicaragua: schatting van klassenstructuur op het platteland (eind jaren zeventig)

	Aantal	Percentage
Proletariërs (landerbeiders)	125.000	29.3
Arme boeren, semi-proletariaat	164.500	38.4
Middelgrote boeren	95.500	22.3
Rijke boeren	34.500	8.0
Bourgeoisie	9.000	2.0
Totaal	428.000	100.0

Bron: Vilas, 1984, p.87

Vilas heeft conceptuele kritiek op de door Deere en Marchetti gemaakte indeling, vooral op het begrip sub-proletariaat. Hij signaleert dat het begrip sub-proletariaat in de betekenis van Deere en Marchetti ten onrechte suggereert dat het plattelands sub-proletariaat geen permanente proletarische klasse is. Daarbij hebben beide auteurs volgens Vilas echter uit het tijdelijke karakter van het werk van het sub-proletariaat geïnterpreteerd dat dit tot gevolg heeft, dat ze eigenlijk geen proletariaat is. Dat is echter onjuist, want "Lo estacional es el empleo, no la clase o fracción que ocupa ese empleo."<sup>125</sup>

Szentes stelt dat het buitenlandse kapitaal een selectieve belangstelling heeft voor het uitschakelen van pre-kapitalistische formaties:

"[...] foreign capital was not interested in the complete liquidation of the precapitalist formations as its growth was determined by laws independent of these formations."<sup>126</sup>

Iets vergelijkbaars geldt voor het Nicaraguaanse binnenlands kapitaal: alleen daar waar winstgevende produktiemogelijkheden bestonden breidde het zijn invloed uit, terwijl in de perifere gebieden de oude formaties bleven bestaan. We zagen dat de pre-kapitalistische sociale formaties vooral daar werden aangetaast, waar het kapitalisme in de landbouw tot ontwikkeling kwam. Die penetratie vond vooral in het westen en noord-westen (de koffie en katoengebieden) plaats. Dit is de reden, dat de meer naar kapitalistische verhoudingen tenderende formaties vooral dáár kunnen worden aangetroffen, terwijl de overblijfselen van voorgaande, vaak communale formaties vooral in het Atlantische kustgebied te vinden zijn.

De huidige sociale formatie wordt dus gekenmerkt door een onevenwichtige en gedesintegreerde klassenstructuur. In het proces van nationale wederopbouw betekent dit een extra moeilijkheid. Bovendien moet rekening worden gehouden met diverse etnische groepen, ieder met hun verschillende historische en culturele achtergronden. En ook andere verschillen als sexe, stad en platteland, inkomensverschillen e.d. zijn van belang. De vraag is, hoe bevorderd kan worden dat iedereen actief participeert in het transitieproces. Juist die heterogene, onevenwichtige sociale structuur, het naast elkaar voortbestaan van verschillende produktiewijzen en het behoud van verschillende onderling tegenstrijdige factoren bemoeilijken of belemmeren de integratie van de maatschappelijke

processen. De problemen rondom de bevolking van het Atlantische Kust-gebied, en met name rondom de Miskito-indianen illustreren dit heel duidelijk.<sup>127</sup> Daarbij speelt zeker een rol dat, als gevolg van de traditionele sociale invloeden, het klassebewustzijn van deze groepen sterk kan worden beïnvloed of zelfs geneutraliseerd door vormen van maatschappelijk bewustzijn zoals tradities, godsdienst, lidmaatschap van de etnische groep of stam.<sup>128</sup> Een multi-etnische samenleving zal in zijn overgangsfase bij zijn kaders een bewuste reflectie over deze problematiek moeten stimuleren. Overigens betekent dit niet, dat de onderscheiden groepen geen eigen, oorspronkelijke culturele, politieke of andere kenmerken zouden kunnen behouden. Het integratie-proces zou zich kunnen richten op het kunnen samenleven en samenwerken, niet noodzakelijkerwijs op versmelting van culturen. De aanwezigheid van verschillende culturen vormt juist onderdeel van de nationale rijkdom. Dit samengaan kan onder andere worden bevorderd door het zo evenwichtig mogelijk opnemen van leden van diverse etnische groepen, van beide sexen en uit de verschillende sociale klassen in gezamenlijke opleidings- en vormingsactiviteiten, alsook het heel uitdrukkelijk aan de orde stellen van deze problematiek in de onderwijsprogramma's en in de media. Daarbij moet een gezamenlijke analyse van de verhoudingen gemaakt worden, terwijl bovendien de ruimte voor creatieve oplossingen moet worden gezocht.

### **3.5 De landbouwpolitiek vanaf 1979; 'reforma agraria'**

De Sandinistische regering stond voor de moeilijke taak de landbouw te organiseren als onderdeel van een economie, 'waarbij het centrum in zichzelf lag'.<sup>129</sup> In een kort overzicht zal hieronder een beeld gegeven worden van de voornaamste lijnen van het beleid.<sup>130</sup> Daarbij zal ook gekeken worden in hoeverre dit succesvol was en welke moeilijkheden een rol speelden.

De duale structuur van de Nicaraguaanse landbouw -vaak traditionele zelfvoorzienende voedselproductie naast de moderne op export gerichte landbouw- is reeds ter sprake gekomen. Maar ook in een ander opzicht kan gesproken worden van een duale structuur. Het landbezit in Nicaragua was heel ongelijk verdeeld, net als overigens in de rest van Centraal-Amerika. Zo had rond 1965 ruim 50% van de boerenbedrijfjes slechts 3,5% van het land (en ruim 78% had 15% van het land), terwijl 1,5% ruim 41% in handen had.<sup>131</sup> Dit leverde voor velen een situatie van vaak extreme armoede op, terwijl er daarnaast grote rijkdom bestond. Wat de produktie betreft bestond er een ultramoderne bedrijfsvoering (bijvoorbeeld in de katoen, compleet met combines en sproeivliegtuigen) naast traditionele en vaak achterhaalde landbouwmethodes (vooral in de voedsellandbouw voor eigen consumptie). De moderne landbouw was echter zeer importafhankelijk (kapitaalgoederen en landbouwinputs). Veel boeren waren van hun land verdreven om plaats te maken voor nieuwe landbouwbedrijven.

De Sandinistische landbouwpolitiek na 1979 richtte zich dan ook op deze realiteit. Voor de diverse sectoren werd een apart beleid ontwikkeld. De belangrijke

principes daarbij waren: sociale rechtvaardigheid, gelijkheid en bestrijding van de armoede. De hoofdlijnen van het beleid waren de volgende:

- a) Zeer belangrijk was dat de Sandinisten organisatie in de sector stimuleerden (zie 3.3). De volksorganisaties als ATC en UNAG waren in de Nicaraguaanse landbouwsector de meest concrete vormen, waarin democratie gestalte kreeg en grote groepen werden bereikt.
- b) De belangrijkste maatregel sinds de revolutie was de landhervorming. Een aanzienlijke herverdeling van het grondbezit werd in een aantal jaren en een aantal etappes doorgevoerd. Meteen na de val van Somoza in 1979 werd begonnen met de confiscatie van de landerijen van de handlangers van diens regime. Het grootste deel van deze grootschalige bedrijven werd in tact gelaten en onder beheer van het Ministerie van Landbouw geplaatst: het APP. In 1981 werd de wet op de coöperaties en de landhervormingswet van kracht. Vanaf deze periode werd een voorzichtig begin gemaakt met de herverdeling van land, dat voor het grootste deel bij coöperaties en collectief bezit terecht kwam. De derde periode begon in 1984, toen de economische crisis en de contra-oorlog steeds ernstiger vormen aannamen en de beperkingen van het functioneren van de coöperaties steeds duidelijker werden. Vanaf deze periode is op zeer grote schaal land herverdeeld, vooral onder kleine individuele boeren.<sup>132</sup> Tabel 3.6 geeft een indruk van de verschuiving van het grondbezit.

Tabel 3.6 Grondbezit in Nicaragua voor en na 1979

Sector	Percentage van het grondbezit		
	1970	1978	1985
Individuele eigenaren met:			
meer dan 350 ha.	41	36	11
van 140-350 ha.	44*	16	13
van 35-140 ha.	*	30	30
van 7-35 ha.	11	16	7
minder dan 7 ha.	3	2	1
Coöperatieve sector, waarvan:			
krediet- en dienstencoöperaties	-	-	10
productiecoöperaties	-	-	9
Staatsboerderijen	-	-	19

\* 1970: 35-350 ha. totaal 44%.

Bronnen: FAO, 1979 in: Van Toor, 1986; MIDINRA, 1983 en 1986.

Het doel van deze landhervormingen was het land 'aan de rechtmatige eigenaren (de boerenbevolking van Nicaragua) terug te geven', en het mogelijk te maken dat de boeren zouden kunnen gaan produceren. Veel grootgrondbezitters lieten na het vertrek van Somoza in toenemende mate landerijen braak liggen of onderbenut (een reden voor confiscatie), en dat terwijl veel boeren geen land hadden. Het is gekomen tot een veel evenwichter verdeling van het grondbezit.

De grote landbouwproducenten die produceerden konden hun land behouden. Daardoor ontstond een meer gemengde landbouwstructuur.

- c) Handhaving van de grote bedrijven en hun productie die voor de economie van het land van strategisch belang was. Dit werd in eerste instantie gerealiseerd door de grote bedrijven niet op te splitsen, maar ze onder beheer van het Ministerie van Landbouw te brengen (APP). In een later stadium is een deel van het APP overgedragen aan particulieren (kleine boeren) en coöperaties.
- d) Stimulering van een coöperatieve sector, onderverdeeld in productiecoöperaties (Cooperativas Agrícolas Sandinistas, CAS) en krediet- en dienstencoöperaties (Cooperativas de Crédito y Servicios, CCS). Dit beleid heeft duidelijk vorm gekregen na de totstandkoming van de Wet op de Coöperaties in 1981.
- e) Verbetering van de produktie-technieken in de boerensector. Dit is door een pakket van maatregelen (technische begeleiding, investeringen, landverdeling, voorlichting, verstrekking van landbouwinputs, onderwijs en training) in eerste instantie vooral gericht op de nieuw gestimuleerde coöperatieve sector. In een latere fase is er ook meer aandacht voor kleine boerenbedrijven gekomen.
- f) Daarnaast werd op zeer grote schaal krediet verstrekt door de Banco Nacional de Desarrollo (BND) aan boeren en coöperaties op zachte voorwaarden. Doelstelling was het stimuleren van de landbouwproductie. Daarbij heeft niet altijd een goede inschatting van de mogelijkheden plaatsgevonden. Zo werd er kort na 1979 heel gemakkelijk krediet verstrekt, dat later vaak niet werd terugbetaald. Verschillende malen moest de BND noodgedwongen tot grote kwijtscheldingsacties overgaan, hetgeen een grote druk legde op de beschikbare middelen. Aan het eind van de jaren tachtig heeft de regering een steeds restrictiever kredietbeleid moeten voeren, onder andere om de geldhoeveelheid in circulatie te beperken, die mede oorzaak was van de hyperinflatie.
- g) Economisch gezien ging de politiek uit van het nationaal produceren van het benodigde voedsel door met name de kleine boeren en de coöperaties, en het 'produceren van deviezen' (landbouwexport-productie) door de grote bedrijven en de staatsbedrijven.

### 3.6 Problemen en resultaten van de overgang

De overgang in Nicaragua ging gepaard met vele grote en kleine problemen, die zich ook in de landbouwsector voordeden. Bij deze problemen spelen dieper liggende oorzaken een rol. We zullen daar kort op ingaan.

De geschetste overgang in Nicaragua kan worden gekenmerkt als een transitieproces, waarbij -zoals Amin het zegt- 'het centrum in zichzelf komt te liggen'.<sup>133</sup> Het hield een poging in om de afhankelijkheid van het kapitalistische centrum, met name die van één groot land -de Verenigde Staten- te doorbreken. Die economische afhankelijkheid van de Verenigde Staten was zeer groot.<sup>134</sup>

Niet zozeer vanwege het belang van de economie van Nicaragua, alswel vanwege 'het verkeerde voorbeeld' dat van dit proces zou uitgaan en om geopolitieke redenen, is er door de Verenigde Staten een alomvattende tegenwer-

king ingezet. Deze begon met name met de komst van de regering Reagan, allereerst door het stopzetten van het Amerikaanse hulpprogramma in 1981. Al snel volgde het blokkeren van leningen, rechtstreeks door de Verenigde Staten en indirect doordat de VS hun invloed aanwendden in organisaties als de World Bank en de Interamerican Development Bank (IDB). In 1985 volgde een formeel handelsembargo door de Verenigde Staten.<sup>135</sup>

De externe en interne oppositie heeft het meest duidelijk gestalte gekregen door de organisatie van de contra's, voortkomend uit de Guardia Nacional van Somoza, die gaandeweg meer steun vanuit de Verenigde Staten kreeg, zowel in militair, als financieel en 'humanitair' opzicht.<sup>136</sup> In de loop der tijd recruteerden de contra's veel leden uit de arme boerenbevolking. De Amerikaanse jurist Reed Brody, die een invloedrijk rapport voor het Congres over de wandaden van de contra's opstelde, kenschetst de contra's terecht als een 'boerenleger, geleid door de [ex] Guardia Nacional'.<sup>137</sup> Dickey maakt duidelijk, dat 'this army built on broken promises'<sup>138</sup> in werkelijkheid geen onafhankelijke macht is, maar rechtstreeks werd geleid door de CIA<sup>139</sup>, die voor bepaalde 'technische' acties zoals het leggen van mijnen in de haven Corinto bovendien 'eigen' mensen inschakelde.<sup>140</sup> In de training van de contra's speelde de Argentijnse geheime dienst een belangrijke rol.<sup>141</sup> Er werd door de contra's onder andere gebruik gemaakt van een speciaal voor hen door de CIA vervaardigde 'manual for psychological warfare'. Deze 'manual' beschrijft onder meer het uit de weg ruimen ('neutralizar') van Sandinistisch kader, en de wijze waarop dit moet gebeuren, als vorm van 'gewapende propaganda' door de contra's.<sup>142</sup>

Deze activiteiten groeiden vanuit het CIA-programma van 1981 voor Nicaragua, dat onder andere beoogde volkssteun op te bouwen voor een nationalistische, anti-Cubaanse en anti-Somoza oppositie en het steunen van deze oppositie door de vorming en training van 'actie-teams'. Het anti-Somoza karakter van de oppositie was gebaseerd op de diepe afkeer die veel mensen in Nicaragua, ook diegenen die men tot de oppositie van de Sandinisten kon rekenen, van Somoza hadden. Men kon, zo werd geredeneerd, mensen verenigen op hun verwerping van het Cubaanse systeem (als een voorbeeld waar het in Nicaragua naar toe zou kunnen gaan en dit werd dreigend door de Cubaanse steun aan Nicaragua), maar daarbij toch een kritisch gezicht houden door de verwerping van het Somozistisch bewind.

De genoemde 'actie-teams' zouden in principe uit niet-Noord-Amerikanen moeten bestaan, maar zouden in bepaalde gevallen door gespecialiseerd (en mogelijk VS-) personeel geholpen worden voor acties in Nicaragua tegen speciale Cubaanse doelen.<sup>143</sup> Het gevolg was een binnenlandse oorlog met desastreuze gevolgen: sinds 1981 vonden zeker 30.000 mensen de dood<sup>144</sup> en werd een directe en indirecte schade van US \$ 12 miljard berokkend<sup>145</sup> aan een land met een BNP van US \$ 2,7 miljard (1986).<sup>146</sup> De kosten van defensie liepen op van 20.4% van de nationale begroting in 1980 tot 46.3% in 1987.<sup>147</sup> In 1988 ging ruim 60% van de overheidsuitgaven naar defensie.<sup>148</sup> Er waren 7.000 vluchtelingen en 350.000 ontheemden -ruim 10% van de bevolking- die door het oorlogsgeweld van hun woonplaats werden verdreven.<sup>149</sup> De wreedheden die de contra's begingen zijn bekend en ook gedocumenteerd.<sup>150</sup> In 1988 waren er 3.500 oorlogsinvaliden, voor het overgrote deel jongeren die gewond raakten



tijdens de vervulling van hun dienstplicht. Bij een enquête door het Instituto Histórico uitgevoerd onder 350 van hen bleek, dat 47% werkte noch studeerde en dat 90% door de overheid werd onderhouden.<sup>151</sup> Behalve de vele jongeren moesten ook een groot aantal kaders in de oorlog worden ingezet in plaats van in de produktie<sup>152</sup>; anderen ontvluchtten de oorlog door te vertrekken naar het buitenland. Weer anderen sloten zich aan bij de contra's.<sup>153</sup>

Mede door al deze tegenwerking hadden de Sandinisten grote problemen met het bestuur van het land en de bedrijven. Het gevolg was, dat het land economisch aan de grond raakte. Ook diplomatiek is het gaandeweg meer geïsoleerd geraakt, vooral door de politiek van de Verenigde Staten.<sup>154</sup> Een bewuste campagne van desinformatie speelde hierbij een belangrijke rol. Edgar Chamorro<sup>155</sup>, van 1982 tot 1984 lid van het hoofdbestuur van de contra's en verantwoordelijk voor de afdeling 'public relations' en informatie, zei hier later over:

"Als men de ontwikkeling van de contra's volgt, ziet men het openlijk gebruik van desinformatie door diegenen die het beleid ijverig ondersteunen: vechtende bendes worden geprezen als 'de morele gelijken van de voorvaderen die ons land [de Verenigde Staten-HW] gesticht hebben'."<sup>156</sup>

Overigens moet worden opgemerkt dat de Sandinisten ook vaak terecht zijn bekritiseerd voor het feit dat zij de contra-oorlog als reden voor alle problemen, ook de bestuurlijke en economische, aanvoerden. Onder de Sandinisten kwamen veel bestuurlijke problemen voor, en zij hadden bijvoorbeeld grote moeite met het besturen van de economie en het management van bedrijven.<sup>157</sup>

Uiteindelijk leverden de verkiezingen in februari 1990 een voor eenieder onverwachte verkiezingsoverwinning op voor de Union Nicaragüense Opositora (UNO), de politieke opponent van de Sandinisten. Daarmee is (voorlopig) een eind gekomen aan tien jaar Sandinistisch bewind. Maar de Sandinisten vormen als verreweg de grootste politieke partij met bijna 41% van de stemmen<sup>158</sup> nog immer een factor van belang in Nicaragua.

Een tweede belangrijk probleemgebied bij het 'naar binnen verleggen van het centrum' was het doorbreken van de afhankelijkheid van buitenlands kader bij het bestuur van het land, de ondernemingen en instellingen. Daar moest niet alleen het leidinggevend en technisch buitenlands personeel onder worden begrepen, maar ook die Nicaraguanen, die volledig in dienst van buitenlandse belangen waren opgeleid en werkten. Frank heeft de economische bindingen met buitenlandse kapitaalsbelangen van de verschillende lagen van de bevolking op diverse plaatsen uitgewerkt.<sup>159</sup> Vaak ging het om mensen, die hun opleiding in het buitenland of in vanuit het buitenland opgezette programma's hadden gehad en die daarbij het hele waardensysteem van de buitenlandse maatschappij geïnternaliseerd hadden. Dit had vaak een -doorgaans onbewuste- verwerping van hun eigen culturele en maatschappelijke waarden tot gevolg. Fanon bijvoorbeeld heeft dit probleem uitgewerkt voor Caribische studenten die voor hun opleiding naar het 'moederland' Frankrijk gingen. Hij maakte duidelijk dat het niet alleen om het economisch in dienst treden van de koloniserende mogendheid (waarmee in algemene zin de landen van het centrum, i.c. de Verenigde Staten kunnen worden vergeleken) gaat. Het gaat vooral ook om een ideologisch proces, waarbij de intellectueel zich de ideologie van de overheerser eigen

maakt ten koste van zijn eigen identiteit. Dit proces gaat door na terugkeer naar het vaderland.<sup>160</sup>

Vanaf 1979 moesten de Nicaraguanen met een op dit punt 'eigen' visie veel taken van het oude kader overnemen. In veel ontwikkelingslanden, ook in een land als Nicaragua was heel weinig ervaring opgebouwd, waardoor vele fouten zijn gemaakt door gebrekkig of ondeskundig management. In een overgangsfase moet in deze behoefte in toenemende mate worden voorzien, maar de problemen van de oorlog doorkruisten de mogelijkheid

Dit probleem kan niet los gezien worden van de 'brain-drain' in de vorm van het vertrek naar het buitenland van voormalig en nieuw kader. Volgens Bayardo Arce in een vergadering in het najaar van 1987 met de studentenbond UNEN hadden in dat jaar sinds 1979 reeds 9.575 technici en beroepskaders het land verlaten om economische en politieke redenen. Onder hen bevonden zich 1.877 docenten, 1.633 ingenieurs en architecten, 1.237 artsen en 525 landbouw-technici.<sup>161</sup> Gezien het toch al beperkt aantal opgeleiden, betekent dit een enorme aanslag op het potentieel van het land. Hoewel van vertrokken kader niet bekend is welk deel vóór en welk deel ná 1979 was afgestudeerd, kan een indruk van de schade worden verkregen door een vergelijking met het aantal afgestudeerde technici en beroepskaders in dezelfde periode van 1979 tot eind 1987. Dit waren 14.340 personen.<sup>162</sup> Overigens is na een revolutie het vertrek van kader dat onder het oude regime werkte een bekend verschijnsel.<sup>163</sup>

Een derde probleemgebied was de geërfde produktie-structuur, waarop we hiervoor al zijn ingegaan. In de verdeling van het grondbezit zijn belangrijke verbeteringen opgetreden en is recht gedaan aan het Sandinistische programma. Maar de ontwikkeling van de industriële sector is achtergebleven en had voorsnog weinig kans, met uitzondering van de informele sector. Een extra belemmering daarbij vormden de handelsstructuren. Doordat de exporten in hoge mate bestaan uit primaire (landbouw)produkten, terwijl hoogwaardige industriële produkten moesten worden geïmporteerd, is Nicaragua gevangen in het web van de tendentieel verslechterende ruilvoeten. Daarbij had het land een aantal traditionele markten, zoals de Verenigde Staten, verloren, terwijl niet altijd vervangende markten werden gevonden. De economische boycot van de Verenigde Staten heeft deze situatie nog verder verslechterd, doordat het bijvoorbeeld niet mogelijk was onderdelen te betrekken voor het grotendeels Amerikaanse machinepark. De schuldenpositie is mede door de teruglopende produktie dan ook sterk opgelopen tot US \$ 7,2 miljard in 1989, waarmee het land de hoogste schuld per inwoner heeft (ruim US \$ 2.000).<sup>164</sup> Nicaragua staat nog steeds voor de uitdaging om creatieve oplossingen te vinden voor verbetering van deze oude produktiestructuur.

Ondanks de problemen heeft het FSLN toch ook wel successen geboekt. Van belang daarbij was de brede internationale steun sinds 1975<sup>165</sup> en die met name gedurende de eerste jaren na de revolutie speling voor een radicaal ander beleid gaf. Belangrijke positieve veranderingen sinds de revolutie liggen vooral op sociaal en ideologisch gebied. Onderwijs en gezondheidszorg zijn rechten geworden voor de hele bevolking, hoewel deze door de crisis de laatste jaren weer

ernstig zijn aangetast. Nicaragua illustreert ook de opvatting van Thomas, dat politiek-ideologische ontwikkeling moet samengaan met economische.<sup>166</sup> Het Nicaraguaanse volk is zich zeer bewust van zijn eigen cultuur en identiteit en komt daar ook voor op. Dit is een belangrijk element voor toekomstige zelfstandige ontwikkeling. Politiek hebben de Sandinisten bijgedragen aan het doorbreken van het aloude schema van de tegenstellingen tussen Conservatieven en Liberalen. Zij hebben de vele vormen van flexibilisering in hun beleid de democratie in toenemende mate gestalte gegeven. In die zin vergelijkt Bastenier de rol van de Sandinistische revolutie met die van de Franse, met name wat betreft de doorbreking van de oude verhoudingen.<sup>167</sup> Op economisch gebied is vooral een rechtvaardiger verdeling van de armoede bereikt: grondbezit is niet langer een privilege en de inkomens zijn meer gelijkgetrokken. De extreme verschillen, die in vele ontwikkelingslanden bestaan, kwamen in Nicaragua in de jaren tachtig niet in die mate meer voor. Daar staat tegenover, dat de economie in een zware crisis terecht is gekomen, waardoor het niveau van de productie van dit moment slechts vergeleken kan worden met dat van 1960.<sup>168</sup>

De ontwikkelingen in de recente geschiedenis van Nicaragua maken een belangrijke kwestie duidelijk. Persoonlijke ontwikkeling door onderwijs was in het verleden vooral voor de bevoorrechten. De grote meerderheid van de bevolking was achtergebleven in scholingsmogelijkheden, hetgeen bij de val van het Somozisme tot extra problemen leidde: het vorm geven aan een nieuwe maatschappij is een zaak van mensen, die een daartoe relevante ontwikkeling hebben doorgemaakt. Enerzijds wordt die ontwikkeling gevormd door onder andere de praktijk van de strijd tegen de onderdrukking zelf, die bijdraagt aan de bewustwording van de eigen problemen. Anderzijds is gerichte scholing en opleiding noodzakelijk om toegerust te zijn voor de taken van de nieuwe samenleving. Door het ingrijpende karakter van de veranderingen, voortkomend uit het programma van de Sandinisten moest op alle terreinen veel menskracht beschikbaar komen, terwijl veel van die menskracht juist naar het buitenland was vertrokken en ook na de val van Somoza het land had verlaten. Het werk in veel instituties en organisaties moest met een groot deel van de beschikbare functionarissen uit de Somozistische tijd worden voortgezet bij gebrek aan nieuw kader.<sup>169</sup> Een belangrijk probleem dat de Sandinisten hadden, was dan ook het ontbreken van personeel en van instituties, die in staat waren de belangen van de boerenbevolking te dienen. Vooral in de latere fasen van de landhervorming toen ook individuele boeren land kregen, werd dit in toenemende mate duidelijk.<sup>170</sup> Dit leidde tot grote problemen met het bestuur van instituties, bedrijven en projecten.<sup>171</sup> Voor een deel was dit verklaarbaar uit de erfenis van Somoza; voor een ander deel moeten de oorzaken ook in de ontwikkeling van personeel en organisaties onder Sandinistische verantwoordelijkheid worden gezocht. Dit geeft aan hoe groot de behoefte aan kader was. In de volgende hoofdstukken wordt daar verder op ingegaan.

## 4 KADERVORMING IN OVERGANGSFORMATIES

"Maskeer moeilijkheden, vergissingen en feiten niet.  
Verkondig geen gemakkelijke overwinningen"<sup>1</sup>

De behoefte aan leidinggevend en hoger personeel in het Nicaraguaanse transitieproces is groot. In het vorige hoofdstuk hebben we gezien, wat voor erfenis Somoza achterliet en voor welke uitdaging de nieuwe regering stond om het land op te bouwen.

Thans zullen wij ons bezighouden met een nadere bepaling van die behoefte aan kader en de vorming ervan. In het eerste deel van dit hoofdstuk beschouwen we daartoe een aantal opvattingen met betrekking tot kader. Daarbij beginnen we met een uitwerking van de behoefte-vraag, welke geplaatst wordt binnen hoofdstromingen van denken over ontwikkelingsproblematiek. Dit wordt verbonden aan een beschouwing over opvattingen over de rol van kader. Daarbij zal ook aandacht worden besteed aan het gevaar van vorming van nieuwe elites, iets waar kadervorming snel toe kan leiden. Van hieruit wordt een kritische visie op die problematiek ontwikkeld.

Het tweede deel bestaat uit een uitwerking van het educatieve proces, van belang bij kadervorming. Deze begint vanuit de maatschappelijke context en mondt uit in een opvatting over het educatieve proces. Belangrijke thema's die zullen worden bekeken zijn ideologische aspecten en het doel van educatie, zowel voor het subject als voor de maatschappij in haar totaliteit. Ook de vraag naar de functie van educatie komt daarbij aan de orde. Dan vindt er een overgang plaats naar het thema van de methodologie, waarbij aanpak en filosofie van de educatie worden gezien. Vervolgens komt als thema de relatie educatie-maatschappij aan de orde.

Beide beschreven hoofdcomponenten -kader en educatie- worden tenslotte met elkaar verbonden in een beschouwing van kadervorming in de Nicaraguaanse realiteit. Door deze uitwerking geven we de achtergrond voor de uitwerking van de casus in de hierna volgende hoofdstukken.

### 4.1 De institutionele context en de behoefte aan kader

De fundamentele verandering van de oude maatschappij brengt het wegvallen van de oude structuren met zich mee en vraagt om de opbouw van nieuwe. Iedere maatschappij-vorm stelt zijn voortbestaan via een institutionele context veilig. De instituties zullen over het algemeen een afspiegeling zijn van de betreffende maatschappijvorm. Zo zal bijvoorbeeld in de landbouw de kredietverlening, de landbouwvoorlichting, de verstrekking van de landbouw-inputs normaal gesproken gericht zijn op de landbouwsystemen die het meest overeenkomen met het zwaartepunt van het economisch systeem. Dat laatste wordt op zijn beurt grotendeels bepaald door de dominante groeperingen. Concreet impliceert dit, gezien de ongelijke ontwikkeling in de landen van Centraal-Amerika, dat de aandacht vooral naar de moderne landbouwbedrijven -dus de rijkere boeren-

gaat, terwijl de kleine boeren institutionele steun vaak moeten ontberen. Het betreft niet alleen gouvernementele instituties, zoals de Landbouwbank of het Ministerie van Landbouw. Vaak kunnen ook de niet-gouvernementele organisaties niet tot vrije ontwikkeling komen.<sup>2</sup> Uiteraard is deze situatie per land verschillend en verandert zij in de loop der tijd.

In Nicaragua is de institutionele context na 1979 ingrijpend gewijzigd. De omwenteling bracht bovendien met zich mee, dat de nieuwe sociale en economische structuren, tot uitdrukking komend in instituties, werden ingevuld door vele nieuwe mensen. Dit werd nog versterkt door het vertrek van veel kader naar het buitenland.<sup>3</sup> Een tweede belangrijke factor was er de sterke toename van de vraag naar geschoold kader. Deze ontstond door de nieuwe richting van het ontwikkelingsproces. Na 1979 werden het onderwijs, de gezondheidszorg, maar ook de economische ontwikkeling in de landbouw door de landhervorming, gericht op de meerderheid van de bevolking. Er werden talrijke ontwikkelingsprojecten gestart. Dit bracht een zeer grote vraag naar deskundige, leidinggevende en technisch bekwame mensen met zich mee, een vraag waaraan door de ongelijke ontwikkeling uit het verleden niet kon worden voldaan. Een en ander leidde tot een complexe situatie voor het onderwijs: afgezien van het bereikbaar worden van dat onderwijs voor veel bredere lagen van de bevolking, moest aan een grote inhaalvraag worden voldaan, die te maken had met de zojuist aangeduide factoren.

Dit waren belangrijke kwantitatieve aspecten van het probleem van de vraag naar kader. Daarnaast kunnen ook drie relevante kwalitatieve aspecten onderscheiden worden. In de eerste plaats zijn de vereisten, die aan het kader werden gesteld niet statisch. Zij veranderden met het ontwikkelingsproces zelf. Dit wordt duidelijk door bijvoorbeeld de situatie van de fase van strijd tegen de dictatuur of de bevrijdingsstrijd te vergelijken met die van na de machtsovername. Op het eerste moment was vooral het ontwikkelen van de strijd in al zijn aspecten van belang: strategie, tactiek, logistiek, contacten met de bevolking, etc. Na de overwinning werd de opbouw de hoofdzaak, die, zoals we zagen, in een vijandige omgeving moest plaatsvinden. Hier waren belangrijke taken het vormgeven en leiden van instellingen, organisaties en bedrijven, de opbouw van de democratie en het ontwikkelen van sociale en economische alternatieven en strategieën. Bovendien veranderden gedurende de wederopbouw in de tijd gezien de eisen, die aan kader moesten worden gesteld. Zo lag in het begin de nadruk op herstel en opbouw, in een later stadium werd dit steeds meer consolidatie en uitbouw.

Een tweede belangrijk kwalitatief aspect was de communicatie met de bevolking. Veel samenlevingen kenmerken zich door een grote afstand tussen leiding en bevolking. Er is geen identificatie van de leiders met het volk. Veeleer is er een vijandig beeld: het volk moet in toom of rustig gehouden worden. Om bij de transitie op een draagvlak onder de bevolking te kunnen rekenen, is een goede communicatie tussen leiders en bevolking van belang. Er werden hoge eisen aan het kader gesteld, terwijl de scholingskansen voor de in aanmerking komende categorieën vaak minimaal waren. Om representativiteit te waarborgen

was recruitering uit de basis belangrijk. Maar deze basis had vaak weinig andere vorming dan de praktijk.<sup>4</sup> Gerichte opleiding van kader was dan ook essentieel. Actieve participatie van vertegenwoordigers uit zo breed mogelijke lagen van de bevolking versterkt het democratisch gehalte van het ontwikkelingsproces.

Een ander kwalitatief aspect is dat van de dynamiek. Een samenleving die een revolutionair veranderingsproces doormaakt, kent vele vernieuwingen en aanpassingen. Dit vereist van de kaders, dat zij veranderingsgezind en flexibel zijn, maar tegelijkertijd stabiel en evenwichtig om opnieuw de noodzakelijke rust in de maatschappelijke ontwikkelingen terug te brengen. Dit stelt inhoudelijke en methodische eisen aan hun voorbereiding.

#### 4.2 Ideologische achtergronden bij kadervorming

Kadervorming kan vanuit verschillende visies benaderd worden. De wijze waarop het vormingsproces georganiseerd is en de inhoud ervan, hebben belangrijke maatschappelijke consequenties. Kadervorming helpt culturele reproductie in stand houden. Giddens gebruikt dit begrip om aan te geven hoe scholen, in samenhang met andere sociale instituties, eraan bijdragen om sociale en economische ongelijkheden van generatie op generatie in stand te houden.<sup>5</sup> Dit maakt het politieke belang van kadervorming duidelijk: kadervorming is mogelijk vanuit verschillende ideologieën, en de 'school' die het kader krijgt beïnvloedt de maatschappelijke ontwikkeling heel direct vanwege de strategische plaats in de maatschappij die het kader zal innemen. Vanuit dat gezichtspunt valt de belangstelling voor 'human resources development' in elke ontwikkelingstheorie te begrijpen.

Om een concreter beeld te krijgen, kijken we daarom eerst kort naar de theorieën over ontwikkeling. Voor ons betoog is één fundamenteel onderscheid van belang: dat tussen theorieën die als uitgangspunt de aanpassing van de bestaande maatschappelijke structuren hebben enerzijds en theorieën die alleen een oplossing zien in de structurele verandering ervan anderzijds.<sup>6</sup> Tot de eerste groep kunnen bijvoorbeeld zowel de neo-klassieke, als ook de structuralistische theorieën gerekend worden, terwijl de tweede de marxistische en neo-marxistische theorieën omvatten.<sup>7</sup> In deze context zullen we ons vooral richten op een 'basic needs' benadering, waar in beide stromingen aandacht voor is.<sup>8</sup> Voor het verdere betoog zullen we de eerste categorie aanduiden als 'aanpassings-benaderingen', terwijl de tweede benoemd wordt als 'radicale benaderingen'. Het onderscheid dat we willen hanteren sluit ook aan bij het door Wertheim uitgewerkte verschil tussen evolutionaire en revolutionaire theorieën.<sup>9</sup> Evolutie en hervormingen betekenen vaak een "onontkoombare ontwikkeling van alle 'traditionele' maatschappijen in de richting van de Westerse industriële samenleving"<sup>10</sup>, waarin niet zelden bewuste of onbewuste politieke bijgedachten een rol spelen.<sup>11</sup> Een revolutie is een breuk met de bestaande ontwikkeling. Om als revolutionair gekarakteriseerd te worden, moet een beweging een werkelijk gevaar voor het heersend sociaal bestel betekenen, en bovendien meestal een brede omvang hebben.<sup>12</sup>

Kadervorming (of 'human resources development') speelt in zowel de hervormings- als in de radicale stromingen van theorie een belangrijke rol. Dat betreft zowel de visie op de actoren (wie moet het kader zijn), de methode (welke elementen zijn belangrijk in het leerproces), als ook de rol die kader in het ontwikkelingsproces kan en moet spelen (welke posities in de maatschappij).<sup>13</sup>

Een belangrijk kenmerk dat de 'aanpassings-benaderingen' gemeen hebben is, dat zij geen drastische oplossingen voorstaan om de gevestigde maatschappelijke verhoudingen te veranderen, maar veeleer geleidelijke aanpassingen willen doorvoeren. Een oplossing voor de problemen van onderontwikkeling en achterstand wordt dan ook in principe binnen de gevestigde maatschappelijke orde zelf gezocht. Daarbij zijn geleidelijke aanpassingen en -kleine of meer ingrijpende- hervormingen de meest gebruikte instrumenten. Wezenlijk is dat de machtsverhoudingen niet principieel ter discussie worden gesteld. De macht blijft berusten bij de ook vroeger dominante groeperingen. Dit neemt niet weg dat de hervormingen in verschillende situaties tot belangrijke materiële resultaten voor grote groepen van de bevolking hebben geleid. De strijd van de arbeidersbeweging voor verbetering van de lonen en het verkrijgen van (mede)zeggenschap in West-Europa vanaf het einde van de vorige eeuw heeft onder andere geleid tot zulke belangrijke zaken als afschaffing van de kinderarbeid, het vrouwenkiesrecht, het recht op organisatie, een uitgebreide sociale wetgeving en een minimum-stelsel in de lonen.<sup>14</sup>

In het Latijns-Amerikaanse continent (evenals overigens in de meeste ontwikkelingslanden elders) zijn de verworvenheden van een 'neo-classical-cum-monetarist'-benadering<sup>15</sup> voor de grote meerderheid van de bevolking over het algemeen veel minder. Deze benadering, waarin onder conditionering van de World Bank en het IMF neo-klassieke voorstellen tot 'export-led growth' en een monetaristische benadering van 'structural adjustment' samengaan, hebben in verschillende gevallen geleid tot grootschalige protesten vanwege de gevolgen voor grote groepen van de bevolking. Door de binnen het 'policy-pakket' vaak geëiste liberalisering komt de nationale industrie niet zelden onder grote druk te staan en wordt de weg vrijgemaakt buitenlandse investeringen.<sup>16</sup> De schaarse menselijke en materiële hulpbronnen en de deviezen worden op de produktie voor de buitenlandse markt gericht, terwijl die produktie vaak primaire produkten of halffabrikaten voortbrengt die aan een effect van tendentieel verslechterende ruilverhoudingen onderhevig zijn. Dit leidt intern vaak tot grootschalige concentratie van hulpbronnen (waaronder land) in handen van buitenlands kapitaal en/of een beperkte nationale bourgeoisie, terwijl tegelijkertijd grote delen van de bevolking in steeds ellendiger omstandigheden moeten leven.<sup>17</sup> Mede door deze 'ontwikkelings'-geschiedenis hebben de meeste landen van het continent hoog opgelopen schuldenlasten. In 1988 was de totale buitenlandse schuld van Latijns-Amerika gestegen tot zo'n 440 miljard dollar.<sup>18</sup> Bello spreekt bij het aanduiden van de genoemde problematiek van een aanslag op de economische soevereiniteit van ontwikkelingslanden.<sup>19</sup> De geschiedenis van de landen van Centraal-Amerika -inclusief die van Nicaragua tot 1979- vormt geen uitzondering op dit algemene proces. De macht en de hulpbronnen zijn in handen van

een zeer kleine groep, terwijl de levensomstandigheden voor een groot deel van de bevolking deplorabel zijn. In al deze landen zijn uitgebreide 'ontwikkelingsactiviteiten' ondernomen binnen de bestaande structuren, veelal met uiterst magere resultaten.<sup>20</sup> Bovendien stellen de multilaterale organisaties zodanige voorwaarden, dat samenwerking in de praktijk er vaak niet van komt. Zelfs Honduras kampte in de jaren tachtig met grote problemen met betrekking tot de goedkeuring van kredietlijnen door de genoemde multilaterale instellingen, terwijl de hulp aan Nicaragua na 1979 door beide al spoedig is stopgezet.<sup>21</sup> De bilaterale hulp, onder andere door USAID, heeft vaak een politiek karakter en is bovendien niet zelden direct gericht op de bevordering van de eigen belangen.<sup>22</sup> Tabel 4.1 illustreert hoezeer de officiële hulp aan Nicaragua (ODA) in de jaren tachtig relatief in belang is verminderd ten opzichte van de andere landen van de regio, die geen radicaal maar een 'aanpassingsbeleid' hebben gevoerd.<sup>23</sup>

Tabel 4.1 ODA naar Centraal-Amerika (miljoenen dollars)

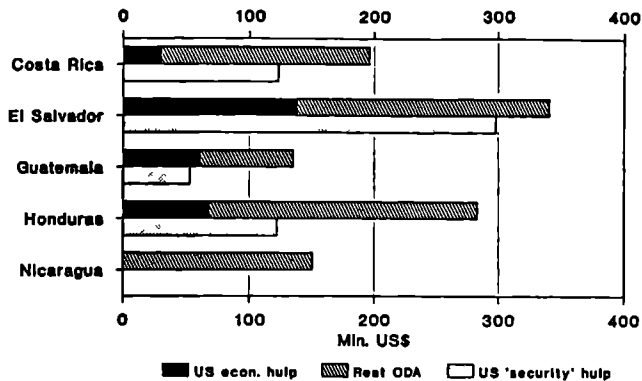
Land	1981	1982	1983	1984	1985	1986	1987	1988
Costa Rica	55	80	252	218	280	196	228	187
El Salvador	167	218	290	261	345	341	426	420
Guatemala	75	64	76	65	83	135	241	235
Honduras	109	158	190	286	272	283	258	321
Nicaragua	145	121	120	114	102	150	141	213
Totaal	551	641	928	944	1082	1105	1294	1376
=====								
Nicaragua:								
Hulpperc. t.o.v. totaal	26.3%	18.9%	12.9%	12.1%	9.4%	13.6%	10.9%	15.5%
Percentage bevolking							14.5%	
Percentage land							30.7%	

Bron: World Bank, 1989 en 1990.

Een grote rol hierin speelt de bijdrage in economische hulp van de Verenigde Staten. Voor El Salvador en Honduras bedroeg deze in 1986 meer dan 40% van de door die landen ontvangen economische hulp, naast de hulp via multilaterale organisaties als World Bank en IDA, waaraan, zoals bekend, de Verenigde Staten een grote bijdrage levert. Behalve economische hulp geeft de Verenigde Staten ook 'security assistance' aan de regio, welke van US \$ 10 miljoen in 1979 naar US \$ 596 miljoen in 1986 is gestegen. Van dat bedrag ging precies de helft naar El Salvador (figuur 4.1).<sup>24</sup>

De achterliggende motivering bij hervormingen kan verschillend zijn, maar een belangrijke beweegreden is veelal dat de oude maatschappij op haar grenzen stuit. Als er geen aanpassing plaats vindt, is de kans groot dat meer structurele veranderingen door de bevolking zullen worden afgedwongen. Bovendien stellen bijvoorbeeld Hayter en Payer, dat de hervormingen en aanpassingen juist vanuit de dominante structuren noodzakelijk kunnen zijn om de weg vrij te maken voor het internationale bedrijfsleven, dat zijn belangen stevig verankerd heeft in organisaties als de World Bank en het IMF. Het Amerikaanse bedrijfsleven neemt hierin, mede via de regeringspolitiek en USAID, het voortouw.<sup>25</sup>





Bronnen: World Bank, 1989  
Barracough & Scott, 1987

Figuur 4.1 Buitenlandse hulp aan Centraal-Amerika, 1986

Bovendien moet worden aangetekend dat historisch gezien de omstandigheden en mogelijkheden in het Europa van het opkomend industrieel kapitalisme totaal anders van aard waren dan die, welke in het Centraal-Amerika van deze eeuw een rol spelen. Was er in Europa een grote ruimte voor oorspronkelijke accumulatie –onder andere uit de koloniën<sup>26</sup>–, een snel expanderende markt en een 'historische voorsprong' op de rest van de wereld, in Centraal-Amerika zijn de condities anders. De mogelijkheden tot nationale accumulatie zijn beperkter. Algemeen geldt, dat de Centraal-Amerikaanse landen geen grote grondstofreserves in koloniën hebben. De eigen reserves zijn vaak onder beheer van buitenlandse ondernemingen of al uitgeput.<sup>27</sup> De internationale markten zijn reeds veroverd door het kapitaal uit het Noorden. De technologische ontwikkeling loopt achter, omdat ook deze weer wordt gedomineerd door het internationale bedrijfsleven. Door de lage inkomens en de geringe ontwikkelingsgraad zijn de binnenlandse markten erg beperkt. Ook de mogelijkheden voor een snelle industriële expansie en een snelle groei van de economieën zijn doorgaans zeer beperkt. Deze situatie komt overeen met die in de meeste ontwikkelingslanden, welke door Amin behandeld wordt in zijn model over de overgangsproblematiek.<sup>28</sup> Toch hebben, vaak onder sterke buitenlandse druk<sup>29</sup>, de regeringen van een groot aantal landen gekozen voor een ontwikkelingsproces vanuit een aanpassings-benadering. In Centraal-Amerika gaat dit op dit moment op voor Guatemala, El Salvador, Honduras en Costa Rica. Sinds 1990 kan ook Nicaragua in dit rijtje worden geplaatst.

In de jaren tachtig probeerde Nicaragua de problemen op een eigen, ingrijpende wijze op te lossen, daarbij gebruikmakend van meer radicale benaderingen. Ook in deze radicale opvattingen zijn er natuurlijk varianten en schakeringen. Be-

langrijke stromingen in Nicaragua waren de marxisten en neo-marxisten, waaronder we ook veel dependencia-theoretici rekenen<sup>30</sup>, maar ook stromingen van maoïstische denkers. Afhankelijk van de opvattingen van de verschillende auteurs, kunnen deze stromingen elkaar gedeeltelijk of zelfs geheel overlappen. Hun belangrijkste gemeenschappelijke kenmerk is, dat ze uitgaan van de noodzaak van fundamentele veranderingen om de situatie van onderontwikkeling en achterstand op te lossen. Zeker bij de meer radicale opvattingen geldt het machtsvraagstuk als de centrale kwestie. In deze visie -waarvan met name Marx en Lenin de grondleggers zijn- moet, als voorwaarde voor ontwikkeling waar de grote meerderheid van de bevolking van profiteert, deze meerderheid als onderdrukte klasse allereerst dit machtsvraagstuk tot een oplossing brengen. Dat krijgt concreet vorm door het veroveren van die macht op de heersende klassen. Daardoor verzekeren de volksklassen zichzelf van de macht. Eerst dan kan de grote meerderheid van de bevolking er zeker van zijn, dat in de overgang werkelijk met haar belangen rekening zal worden gehouden. In de praktijk is gebleken, dat dit overnemen van de macht niet noodzakelijk de absolute vorm van 'dictatuur van het proletariaat' hoeft aan te nemen, maar dat allianties tussen verschillende klassen en/of sectoren mogelijk zijn. Lenin beschrijft in 'Wat te doen?' al de noodzaak van allianties tussen de arbeidersklasse en boeren, kleine zelfstandigen, studenten, intellectuelen, etc.<sup>31</sup> In Nicaragua speelden (en spelen) allianties zoals we zagen vanaf de jaren zeventig een belangrijke rol. Juist de brede oppositie, waarbij ook delen van de middenklassen en zelfs van de bourgeoisie deelnamen aan de strijd tegen Somoza, maakte in het geval van Nicaragua de overwinning op deze dictatuur mogelijk.<sup>32</sup>

Het ging de Sandinisten om de hegemonie, waarbij een einde moest komen aan de macht van de bourgeoisie, niet om de uitschakeling van de bourgeoisie. Jaime Wheelock, één van de negen Sandinistische leiders en voormalig minister van landbouw heeft een duidelijke opvatting over de rol van de bourgeoisie ná de overwinning op Somoza: een bourgeoisie met een economische, politieke en militaire macht zou onder een Sandinistische regering niet mogelijk zijn, omdat zo'n bourgeoisie de situatie naar believen naar haar hand kan zetten. Een bourgeoisie, die zich beperkt tot het exploiteren van haar produktiemiddelen en deze gebruikt als bestaansmiddelen, niet voor de macht, kan wél bestaan.<sup>33</sup> Na 1979 zijn er steeds allianties geweest tussen de Sandinisten en verschillende andere maatschappelijke sectoren. Maar ook de oppositie vormde allianties, onder andere in de contra's en in de oppositie-coalitie UNO die de verkiezingen van 1990 won. Vaak ging het hierbij om tactische allianties tegen een gemeenschappelijke vijand. In het geval van de UNO verenigden zich veertien partijen van extreem rechts tot uiterst links om de gezamenlijke vijand, de Sandinisten, te overwinnen. De tactische aard van de alliantie bleek wel uit het feit dat al vóór de verkiezingsoverwinning de interne machtsstrijd losbrak, hetgeen wellicht het best geïllustreerd wordt door het openlijke machtsconflict tussen de huidige president Violeta Barrios en de uiterst rechtse vice-president Virgilio Godoy.

Bij het FSLN werden door de verkiezingsnederlaag de grenzen van de allianties duidelijk, of beter gezegd, de tegenspraak tussen de kwestie van de macht en de mogelijkheden van alliantie-politiek. Hoewel ze hadden gekozen voor een socialistisch project konden zij dit in de praktijk niet waarmaken, omdat het in

tegenspraak was met het wederopbouwprogramma en de politiek van 'nationale eenheid'.<sup>34</sup>

In landen waar een aanpassings-beleid wordt gevoerd, vormen de bestaande machtsverhoudingen doorgaans het impliciete uitgangspunt. De belangen van de elites zullen in het algemeen niet geschaad worden, al kunnen (belangrijke) verschuivingen plaatsvinden. In veel landen, ook in Centraal-Amerika, brengt dit met zich mee dat de grote meerderheid van de bevolking in de praktijk blijft uitgesloten van haar meest wezenlijke rechten. Dit neemt niet weg, dat in theorie deze rechten doorgaans wel erkend worden, soms met een beroep op het UN-handvest voor de Rechten van de Mens. Maar de praktijk komt met deze theorie niet overeen, en dit leidt dan tot maatschappelijke protesten. In Nicaragua is hier niet alleen vanuit het FSLN verzet tegen gekomen, maar ook vanuit de bevrijdingstheologie werden de grenzen van de bestaande maatschappelijke orde steeds duidelijker. Steeds meer religieuzen raakten ervan overtuigd, dat er voor de grote sociale problemen van Nicaragua alleen vanuit een perspectief van bevrijding van onderdrukkende structuren een oplossing gevonden zou kunnen worden.<sup>35</sup>

Engels heeft al kritiek geformuleerd op de a-historische benaderingswijze, zoals die in de reformistische aanpak ook gebezigd wordt.<sup>36</sup> De bestaande maatschappelijke verhoudingen worden daarin teveel als een uitgangspunt genomen, zonder dat hun ontstaansgeschiedenis geanalyseerd wordt. De oplossingen, die gezocht worden, geven dan ook vaak veel te weinig tegenwicht tegen de gegroeide onevenwichtigheden. Daardoor ontstaat een schijnbare situatie van gelijkheid, die dat in de praktijk niet is: door een proces van langdurige achterstelling, ongelijke kansen en vaak onderdrukking van grote groepen van de bevolking, kunnen deze niet op een gelijkwaardige manier van beschikbare mogelijkheden gebruik maken. Er wordt bijvoorbeeld van gelijke rechten uitgegaan, maar daarbij worden impliciet gelijke uitgangsposities verondersteld. Dat is niet zo logisch: zo kan men zich afvragen wat burgerlijke democratische rechten betekenen in een maatschappij, waar de helft van de bevolking niet kan lezen of schrijven. Iets vergelijkbaars geldt voor situaties waar het nieuws geen toegang heeft tot grote gebieden, omdat de communicatie-kanalen niet zijn opengelegd of door bepaalde belangengroepen gecontroleerd worden. Ook het nut van beschikbare goederen en diensten is beperkt, als deze alleen op basis van een koopkrachtige vraag kunnen worden afgenomen, waardoor ze voor grote groepen feitelijk onbereikbaar blijven.

In gevallen, waarin radicale opvattingen worden gevolgd, worden de klasse-verhoudingen bewust als uitgangspunt genomen. Het is in de praktijk niet mogelijk de klasse-verschillen meteen op te heffen<sup>37</sup>, maar er kan bewust naar worden gestreefd in een lange-termijn perspectief.

#### **4.3 De maatschappelijke rol van kader**

**Institutionalisering en kader.** Als deze zich een tijd lang voordoen, blijken situaties van onderdrukking of uitbuiting steeds verzet op te roepen. Hiervan zijn in

de geschiedenis vele voorbeelden bekend op alle continenten. Met Wertheim kan worden aangenomen dat bewegingen van verzet een interne basis hebben, hoewel externe invloeden een rol kunnen spelen. Dikwijls wordt maar al te gemakkelijk verwezen naar buitenlandse 'agenten' of 'agitatoren' als de veroorzakers van conflicten.<sup>38</sup> Grote voorbeelden in deze eeuw van situaties waar ontevredenheid onder de bevolking leidde tot revoluties zijn die in Rusland en China, de Vietnamese bevrijdingsstrijd tegen de Fransen en later de Amerikanen, en ook de anti-koloniale strijd in enkele delen van het Afrikaanse continent. In hoofdstuk 2 werd al ingegaan op de revolutionaire bewegingen in Centraal-Amerika, die veelal het karakter van strijd om het land of verzet tegen onderdrukking, of een combinatie van beide, droegen. In deze strijd spelen leiders een belangrijke rol. In de beginnende fase, stelt Huizer, worden organisaties gevormd, omdat sterke, inspirerende persoonlijkheden, vaak plaatselijke boeren, aanhang rondom zich kunnen verzamelen. Het charisma, dat deze leiders meestal door hun persoonlijkheid bezitten kan, mits gekoppeld aan een 'voorbeeldige' opstelling ervoor zorgen dat de noodzakelijke saamhorigheid en het gevoel van herkenning ontstaan. Daarbij moet de leider zich in anderen kunnen verplaatsen, temeer daar er in de loop van een lange periode van onderdrukking en uitbuiting wantrouwen tegen ingrijpen van buitenaf is gegroeid.<sup>39</sup>

Wanneer een organisatie zich bestendigt zal deze vaak meer geïnstitutionaliseerd worden. Het elan van de beginperiode wordt meer en meer een herinnering, de veranderende behoeften van de actuele situatie maken een meer bureaucratische structuur noodzakelijk. In een meer gevorderd stadium van organisatie zal de behoefte aan organisatie en specifieke bekwaamheden toenemen. Het kan dan zijn, dat deze taken door mensen uit andere sociale lagen worden vervuld. Zo waren in de boerenbewegingen vaak advocaten behulpzaam bij het oplossen van rechtskundige problemen in de strijd om het land.<sup>40</sup> De uitdaging die zich voordoet is, om in de nieuwe structuren van de maatschappelijke organisaties en instellingen zoveel mogelijk elementen uit de vertegenwoordigde groep op te nemen. In veel gevallen is dit een moeilijke opgave: vaak hebben betrokkenen niet de benodigde ervaring of opleiding om deze taak op zich te kunnen nemen.

Bij revolutionaire veranderingen speelt deze problematiek in belangrijker mate dan bij een 'evolutionair ontwikkelingsproces'. Wanneer door een revolutie de klassenverhoudingen ingrijpend veranderen, zullen de nieuwe machthebbers er niet mee kunnen volstaan de oude heersers te verjagen. Integendeel, ze zullen ervoor moeten zorgen dat in vele taken en verantwoordelijkheden wordt voorzien. Daarbij vormt de representativiteit een uitdaging voor elke revolutie. Die representativiteit kan worden bereikt door ernaar te streven dat de leiders en technici voortkomen uit zo breed mogelijke lagen van de bevolking. Om een goed begrip te hebben van de behoeften van de bevolking, moeten de leiders zich met deze bevolking identificeren en zich in de zienswijze van het volk kunnen verplaatsen. Dit is als het ware een 'historische taak', die leidt tot werkelijke sociale en economische veranderingen in de maatschappij. Alleen door participatie van de direct belanghebbenden kan gezorgd worden, dat revolutionaire veranderingen niet 'verworden' tot marginale of zelfs tijdelijke hervor-

mingen.

Natuurlijk kan een fundamentele verandering van de maatschappij, zelfs onder de druk van een revolutie, niet van de ene op de andere dag plaatsvinden. De oude machthebbers of dictators kunnen in één dag worden afgezet, maar daarmee is het systeem nog niet vervangen. We zagen reeds dat een (vaak lange) overgangperiode noodzakelijk is, gedurende welke doorgaans vele compromissen gesloten moeten worden. Oude wetten zullen meestal gelden tot er nieuwe zijn, instanties zullen pas in de loop der tijd kunnen worden vervangen. Maar ook de mensen, en speciaal de technici en leiders, kunnen vaak pas in de loop van de tijd worden bijgeschoold. Deze transitie-periode is vol van tegenstellingen, conflicten en veranderingen.

In hoofdstuk I hebben we het begrip kader gedefinieerd als leidinggevend en technisch personeel, dat strategische plaatsen inneemt in het economische, wetenschappelijke en politieke bestuur. Thans zal eerst kort naar de herkomst van het begrip gekeken worden, waarna een aantal opvattingen over de rol en taak, als ook over de problemen in relatie tot kader, nader zal worden beschouwd.

Het woord kader komt oorspronkelijk uit het militaire jargon. Het begrip is afkomstig van het Franse woord cadre (lijst). We komen het tegen in het militaire jargon; "Kader omvat in de ruimste zin alle militairen die bij de krijgsmacht een rang bekleden".<sup>41</sup> De militaire oorsprong van het begrip heeft ons inziens doorgewerkt in de dimensies van discipline en onderschikking aan de (hiërarchische) structuur van de organisatie, die we hierna nog zullen zien. Een speciale opleiding behoort vaak tot de methode om het kader te vormen. Wij zullen ons hier echter met de militaire betekenis niet verder bezighouden.

Ook in het bedrijfsleven wordt het begrip kader veelvuldig gebruikt.<sup>42</sup> In dit geval wordt bedoeld op het personeel dat de leidinggevende, adviserende en technisch innoverende taken op zich neemt of dit in de toekomst moet gaan doen. Ook hier is het de speciale opleiding, waaraan de bedrijven vaak in de vorm van interne en externe cursussen zeer veel aandacht besteden, die ten grondslag ligt aan de kwalificatie kader.<sup>43</sup> Uiteraard vindt vooraf selectie plaats van de -volgens het bedrijf- meest belovende kandidaten. Hiërarchische indeling is ook hier, net als in de militaire betekenis, van belang.<sup>44</sup> Kader kan in deze zin dan ook slaan op de

"Gesamtheit der mit leitenden und anführenden Funktionen betrauten Mitglieder einer Organization, eines Verbandes oder einer politischen Bewegung".<sup>45</sup>

Het is deze betekenis, die wij voor kader zullen hanteren, en die hierna verder zal worden uitgewerkt. Kader slaat op figuren in sleutelposities in organisaties, instellingen of bewegingen. Die sleutelposities kunnen zowel leidinggevende als technische of technisch-administratieve zijn. Het gaat om leidinggevend beambten, hoger personeel<sup>46</sup>, die de kern van een bedrijf of partij vormen.<sup>47</sup> Niet zelden hebben de functies een politieke dimensie. Voorbeelden zijn vakbondsleiders, boerenleiders, onderwijskrachten in scholen en instellingen, vormingswerkers in vakbonden en volksorganisaties, hogere ambtenaren en mensen met staffuncties bij de staat en particuliere organisaties, enzovoort. Over het algemeen vervullen zij een leidinggevende of richtingbepalende rol in de organisa-

ties waar zij werken. Daardoor heeft hun handelen en functioneren niet alleen gevolgen voor henzelf, maar ook voor degenen die zij, direct of indirect, vertegenwoordigen c.q. leiden.

Het zal duidelijk zijn, welke cruciale rol het kader in de transitie speelt. De aard van het veranderingsproces, de wijze waarop dit plaatsvindt, de snelheid waarmee, dit alles wordt sterk mede-beïnvloed door het kader. We spreken bewust van mede-beïnvloed, omdat het volk vaak eigen krachten kan ontwikkelen, die tegen de heersende opvattingen of werkwijze van het kader ingaan.<sup>48</sup> In Nicaragua zijn gedurende de laatste jaren verschillende gevallen bekend geworden, waar de overheidsinstanties (en soms ook de massa-organisaties) gedwongen werden de koers bij te stellen. Een voorbeeld is het instellen door de UNAG van kleine bevoorradingswinkels ('tiendas campesinas') voor de distributie op het platteland van landbouwbenodigdheden onder druk van de boeren, omdat de MIDINRA-instellingen die met deze distributie belast waren, geen voor de boeren bevredigende oplossingen vonden (1985). Een ander voorbeeld is de herverdeling van land van een grootgrondbezitter bij Masaya onder druk van de boeren die geen of veel te weinig land hadden, hoewel MIDINRA geen plannen tot deze herverdeling had (1985). Ook ging MIDINRA vanaf 1984 in veel grotere mate tot individuele landverdeling over in afwijking van de distributie met preferentie aan coöperaties die daarvoor de lijn was. Dit gebeurde onder druk van de grote behoefte aan voedsel en de wensen voor individuele produktie, die de boeren daarbij te kennen gaven.<sup>49</sup>

**De vorming van nieuwe elites.** Er bestaan veel voorbeelden waar kader een nieuwe klasse neigt te worden, doordat het haar eigen belangen ging volgen. Wertheim<sup>50</sup> beschrijft hoe Robert Michels in zijn 'Zur Soziologie des Parteiwesens', dat in 1911 verscheen, de 'ijzeren wet der oligarchisering' verklaarde. Daarbij sloot Michels aan op de ideeën van Pareto en Mosca, die (ieder afzonderlijk) de theorie van de 'circulatie van elites' uitwerkten. De bedoeling van de laatsten was in de eerste plaats socialistische denkbeelden te bestrijden. Wertheim geeft als Pareto's hoofdstelling aan dat mensen in hun politiek handelen niet door hun ratio, maar door hun sentimenten worden geleid. Vooral het streven naar politieke macht leidt hun handelen. Het gaat niet om wat mensen zeggen, want dat is vaak enkel ingegeven door rationalisaties om 'op het kussen te komen':

"Wanneer zij zeggen op te treden als de 'leiders van alle onderdrukten', is dit alleen maar met de bedoeling, 'alle onderdrukten' te gebruiken om een bestaande elite door een nieuwe, door henzelf te vervangen."<sup>51</sup>

Volgens Pareto wordt dit duidelijk als men de daden analyseert in plaats van op de woorden af te gaan: "In de praktijk is er slechts sprake van een 'circulatie van elites'."<sup>52</sup>

Hoe groter en gecompliceerder, en hoe meer gebureaucratiseerd een organisatie wordt, hoe sterker volgens Michels de macht in die organisatie in handen komt van een klein aantal mensen op hoge posities: de oligarchie, de weinigen die regeren. Iedere grootschalige organisatie vertoont daarbij volgens Michels dezelfde tendens.<sup>53</sup> Wertheim geeft aan dat Michels zich vooral richt op de sociaal-democratische partijen, omdat hij van mening is dat het de echte Marxistisch-Leninistische partijen er niet om gaat vòòr de revolutie de massa's in hun

beslissingen te betrekken. Ze willen hen slechts mobiliseren voor de door de leiders eigenmachtig te bepalen doeleinden:

"Tot zijn spijt meent Michels te moeten concluderen dat democratie inderdaad 'een kindersprookje' is, dat de 'ijzeren wet van de oligarchisering' inderdaad ook voor sociaal-democratische partijen opgaat. Want na verloop van tijd ontstaat er volgens hem ook in zulke partijen een onoverbrugbare kloof tussen de elite van partijbonzen en de massa van de partijleden. De belangrijkste factor in dit proces is volgens Michels de noodzaak tot organisatie en discipline."<sup>54</sup>

Het gevaar dat Michels ziet is zeker reëel. In de Sovjet-Unie is er zelfs een woord voor de partij-bonzen, die met hun doelstellingen en activiteiten steeds meer een eigen leven gingen leiden: 'apparatsjki'.<sup>55</sup> Het door Michels aangehaalde punt van de noodzaak tot organisatie en discipline, is volgens ons een cruciaal element in het transitieproces. Het heeft een belangrijke rol gespeeld in de discussies rond het socialisme in de periode van de Russische revolutie. De noodzaak tot discipline en organisatie staat op gespannen voet met de vrijheid en democratie, die een transitie naar het socialisme ook zoekt. Vrijheid van de onderdrukking, meer participatie en deelname aan de verworvenheden van de ontwikkeling voor de grote meerderheid van de bevolking kunnen alleen gerealiseerd worden via een bewust proces van gerichte ingrepen, waarbij vaak belangen van minderheden aan die van meerderheden ondergeschikt gemaakt moeten worden. Dat laatste vereist discipline en acceptatie van eenmaal genomen beslissingen, alsmede loyale uitvoering ervan. Dat hoeft niet noodzakelijkerwijs tot 'democratisch centralisme'<sup>56</sup> te leiden, maar kan ook in meer parlementaire vormen gestalte krijgen. Het is echter een onvermijdelijk en zeer moeilijk probleem, waar elke revolutie mee worstelt. Voor kadervorming is het van groot gewicht.

Het is bij dit alles noodzakelijk, de kanttekening te maken, dat er niet een eenzijdige macht aan de top is. Mensen op lagere posities, die wellicht geen overzicht hebben over het geheel, kunnen vaak een beslissende invloed op min of meer specialistisch werk in hun invloedssfeer uitoefenen, die op zijn beurt weer het totaal beïnvloedt. Ook worden taken en bevoegdheden vaak door de top naar lagere niveaus gedelegeerd, waarbij er eveneens afhankelijkheid van de invloed van de mensen op die lagere niveau's ontstaat.<sup>57</sup>

Aansluitend op deze meer algemene beschouwing over kader zullen thans een aantal meer specifieke aspecten belicht worden. Daarbij zal in grote lijnen gebruik worden gemaakt van de ideeën die door Wertheim in 'Elite en Massa' worden uitgewerkt.<sup>58</sup> Aanvullend zullen denkbeelden van auteurs, die op opvattingen over de hier bestudeerde problematiek grote invloed uitoefenen, in de beschouwing worden betrokken. Opgemerkt moet worden, dat niet alle auteurs het begrip kader hanteren. Sommigen spreken over leiding van een organisatie of over leiderschap, terwijl anderen meer duiden op het type organisatie, dat uiteraard weer door een bepaald type leider wordt geleid.

**Charisma.** Bij Weber vinden we een aantal typische organisatie-vormen. Hij onderscheidt twee basis-ontstaanswijzen van organisaties. In de eerste plaats

kunnen ze voortkomen uit de accumulatie van activiteiten van vele mensen met diverse levenslopen in de perifere sferen van de maatschappij, waarbij ieder iets van de traditie die hij of zij erft meeneemt en die door het leven zelf verandert en doorgeeft aan nieuwe generaties. In dit geval ontstaan geleidelijk nieuwe organisaties. In de tweede plaats kunnen ze de vrucht van dramatische vernieuwingen in de maatschappij of culturele organisaties zijn, of vernieuwingen in de meer perifere sferen van de maatschappij die erin slagen tot het centrum door te dringen.<sup>59</sup> Onze aandacht is in deze studie vooral gericht op de tweede soort.

Weber onderscheidde drie typen van legitiem gezag. Het 'charismatische' gezag (a) berust op de bijzondere kwaliteiten van de betrokken machthebber. Voorbeelden zijn het gezag van de boerenleider Zapata en vele andere boerenleiders, en van politieke leiders als John F. Kennedy en Fidel Castro. Bij het gezag van het 'traditionele' type (b) wordt macht tot gezag vanwege het feit dat zowel superieuren als ondergeschikten de ongelijkheid van hun relatie 'terecht' vinden met een beroep op de traditie. Een voorbeeld is het 'normale' pauselijke gezag over de kerk. Bij het 'rationeel-legale' type van gezag (c) wordt macht gelegitimeerd door op schrift gestelde en vaak bureaucratische regels. Het is de macht van de ambtenaar over zijn cliënt.<sup>60</sup> Macht is daarbij een centraal begrip, waarbinnen diverse elementen een rol spelen. Het is, aldus Weber:

"[...] that opportunity existing within a social relationship which permits one to carry out one's will even against resistance and regardless of the basis on which this opportunity rests."<sup>61</sup>

Adriaansens wijst erop, dat macht de mogelijkheid inhoudt het gedrag van anderen te bepalen, ook tegen de wil van die anderen in. Dit betekent dat macht zich manifesteert in beslissingen, in beleid en de mogelijkheid die genomen beslissingen te effectueren.<sup>62</sup> De opvatting van Giddens voegt hieraan toe, dat macht een doordringend aspect van alle menselijke relaties is. Veel maatschappelijke conflicten gaan om de macht, want die macht bepaalt in hoeverre individuen of groepen hun wensen in praktijk kunnen brengen, eventueel ten koste van anderen.<sup>63</sup>

Weber verbindt het begrip macht met dat van 'domination', wat aanduidt dat de betrokken groep mensen ook gehoorzaamt aan de door macht aangewende invloed. 'Discipline' duidt dan op de verwachting een bepaalde, prompte en automatische respons te krijgen in een vooraf te verwachten vorm vanwege de houding van de beïnvloede groep ten aanzien van die invloed.<sup>64</sup> Macht kan dus leiden tot onkritisch navolgen.

Van belang is de legitimering van de macht, omdat de stabiliteit van de politieke stelsels er in grote mate van afhangt. De effectiviteit van de macht is ook een belangrijk element, en gaat niet noodzakelijk samen met legitimiteit. Dit aspect van leiding komt bij Weber voor in zijn uitwerking van het begrip 'legitimate authority'. Autoriteit, waaraan enkel uit eigenbelang gehoorzaamd wordt, is minder stabiel dan die welke op zuiver gewoontegronden wordt geaccepteerd. Dat laatste komt het meest voor. Maar wanneer die acceptatie uit gewoonte bovendien het prestige geniet van het beschouwd worden als voorbeeldig of bindend, of 'legitimiteit' bezit, dan is deze acceptatie nog sterker.<sup>65</sup> Deze autoriteit, die een persoon kan hebben, komt voort uit zowel zijn positie als uit zijn persoonlijk gedrag, dat een voorbeeld vormt. Het heeft sterke overeenkom-



sten met wat in de Nicaraguaanse context 'autoridad moral' genoemd wordt.

Naast legitimiteit speelt het 'krediet' waar de machthebbers over kunnen beschikken een rol. Dit laatste slaat op de mogelijkheid van de machthebbers om beslissingen te kunnen nemen zonder terug te hoeven naar de achterban.<sup>66</sup>

In de plotselinge overgang die een revolutie meebrengt is een groep van leiders, of 'entrepreneurs' van vitaal belang om deze transformatie gestalte te doen geven. Bij Schumpeter heeft het begrip 'entrepreneur' een grote betekenis gekregen.<sup>67</sup> Schumpeter is niet de eerste die wijst op het belang van de 'entrepreneurial activity', maar hij is degene die er een centrale plaats aan toekent.<sup>68</sup> Hoewel bij Schumpeter het begrip entrepreneur vooral -maar niet uitsluitend- verbonden is met de kapitalistische produktie en klasse, en hij het vooral in economische termen analyseert<sup>69</sup>, bevat het vele interessante elementen. Hij ziet de entrepreneur in historisch perspectief en heeft een dynamische opvatting in twee opzichten: bij verschillende maatschappij-organisatievormen horen andere typen entrepreneurs en binnen een organisatie wordt in de loop van de tijd het persoonlijke element kleiner en wordt het vervangen door bureaucrativering.<sup>70</sup> De bepalende karakteristieken voor de entrepreneur en zijn functie zijn eenvoudigweg "the doing of new things or the doing of things that are already done in a new way (innovation)".<sup>71</sup> De entrepreneur brengt vernieuwingen in de onderneming of organisatie, welke bijvoorbeeld leiden tot goedkopere of efficiëntere produktie, kwaliteitsverbetering, verbeteringen in de opzet van de organisatie zelf of nieuwe inzichten in de aanpak van bepaalde problemen. De entrepreneur is bij Schumpeter niet noodzakelijk de kapitalist of de manager, hoewel de functie van entrepreneur wel in beide andere besloten kan liggen. Het kan echter ook een soort leiderschap zijn, dat enkel kan bestaan uit het doen van iets nieuws, dat door anderen wordt nagevolgd, zoals een nieuwe stijl in schilderen.<sup>72</sup> Hij doelt niet zozeer op een fysische persoon als op een functie: in grotere organisaties wordt de functie van entrepreneur vaak zelfs door verschillende personen samen uitgevoerd, omdat deze daar gecompliceerder wordt; Schumpeter spreekt van een 'corporate personality'.<sup>73</sup> Samengevat, het is degene "who gets things done".<sup>74</sup>

Eisenstadt geeft in zijn inleiding bij Weber's 'On charisma and institution building' een omschrijving, waaruit de rol van de entrepreneurs in de opbouw van het nieuwe maatschappelijke 'institutionele framework' blijkt. Het concrete institutionele raamwerk dat in een bepaalde situatie te voorschijn komt, wordt niet gedetermineerd door een bepaalde oplossing die deze entrepreneurs voorstellen. Het is onderhevig aan allerlei invloeden van elkaar beconcurrerende groepen, die allerlei soorten van manipulatieve en coërcitieve technieken gebruiken om de door hen voorgestane oplossing doorgevoerd te krijgen. Daarnaast zijn er niet altijd mensen, die deze rollen kunnen vervullen. En de uiteindelijke resultaten hangen sterk af van hun maatschappelijke oriëntatie.<sup>75</sup> De uiteindelijke vorm die een proces aanneemt, hangt zo af van de resultaten van de krachtmeting tussen de verschillende betrokken groepen en individuen, die onder andere tot uitdrukking komt in hun invloed in de instituties. De allianties, die na een periode van onderlinge strijd en onenigheid worden gevormd, doen

hier niets aan af, en kunnen zelfs dit proces nog versterken. Ook na het slagen van de oorspronkelijke allianties gaat deze krachtmeting -intern en naar buiten-door. Een voorbeeld hiervan is de politieke strijd in Nicaragua die in de tweede helft van de jaren tachtig steeds belangrijker werd. De politieke strijd speelt zich ook af tussen stromingen binnen partijen, zoals geïllustreerd wordt door de drie 'tendencias' van het FSLN, die ieder mensen op belangrijke posities op strategische posities hebben ingezet. We zien dus, dat elementen van machtsstrijd tussen groepen met verschillende politiek-maatschappelijke overtuigingen een belangrijke rol kunnen spelen. Bovendien zijn niet altijd die entrepreneurs bij de hand, die de situatie kunnen transformeren. Het gaat er niet alleen om, dat er mensen moeten zijn, die over bepaalde buitengewone kwaliteiten beschikken: ze moeten ook in staat zijn zowel de symbolische en cognitieve orde, alsook de institutionele orde ermee te herordenen of te herorganiseren. Over de condities waaronder de vorming of ontwikkeling van dit type mensen kan plaatsvinden is weinig bekend, evenmin als over de voorwaarden waaronder zij hun visie in praktijk kunnen brengen.<sup>76</sup>

Verschillende organisatievormen eisen verschillende typen kader. Er kunnen als het ware ontwikkelingsstadia onderscheiden worden in het ontstaansproces van de nieuwe organisaties en van de nieuwe maatschappelijke organisatie in haar totaliteit. In ieder stadium zullen andere kenmerken van het kader belangrijk zijn. De charismatische vorm van leidinggeven kan wellicht in de beginfase goed voldoen en heeft zeker ook in Nicaragua een rol gespeeld.<sup>77</sup> Maar in een verdergaand stadium zal een proces van rationalisering van de samenleving optreden. Bureaucratisering is dan een proces, dat plaatsvindt en de organisaties alsook de samenleving andere kenmerken geeft. Weber formuleerde de interactievorm 'bureaucratie' als een ideaaltipe, dat als meetlat kon fungeren bij het beoordelen van de werkelijke situatie. Die bureaucratie is opgezet

"teneinde omvangrijke administratieve en organisatorische taken zo efficiënt en zo gecoördineerd mogelijk te vervullen. Daartoe is de desbetreffende organisatie opgedeeld in vastomlijnde terreinen van zeggenschap; die terreinen of competentiesferen zijn met behulp van voorschriften, dat wil zeggen: op schrift gestelde regels, van elkaar afgebakend en aan afzonderlijke functionarissen toegewezen. Elke functionaris heeft een afgebakende verantwoordelijkheid"<sup>78</sup>

De verschuiving van charismatische leiders naar meer bureaucratische leiders is ook in ons onderzoek van belang. Al naar gelang de fase van het transitieproces zal het accent verschuiven van de eerste naar de tweede categorie. Daarmee zullen ook de eisen die aan het kader gesteld moeten worden, veranderen.

**Voorhoede en massa.** Bij de discussies over kadervorming in Nicaragua is gezien hun invloed op het denken van veel leiders het werk van Marx en Lenin relevant. Zeker binnen het FSLN was de invloed ervan aanwezig. De strijd voor een nieuwe maatschappij wordt opgevat als een klassenstrijd, waarbij de 'proletarische klasse' de werkelijk revolutionaire klasse is.<sup>79</sup> Lenin geeft, aansluitend bij Marx en Engels, een beschrijving van kader, met name in zijn verwijzingen naar de 'voorhoede', de 'intellectuelen'.<sup>80</sup> Vooral in Lenin's 'Wat te doen?'

wordt deze problematiek duidelijk behandeld.<sup>81</sup> Hij ontwikkelde hierin zijn strategie voor de revolutionaire strijd. De parlementaire weg die een sociaal-democratische interpretatie vormde van Marx als een overgang naar het socialisme zonder revolutie wijst Lenin af. Maar ook de spontane massa-actie als weg naar het socialisme verwerpt hij.<sup>82</sup> De 'massa' kan niet uit zichzelf een socialistische omwenteling tot stand brengen, want zij bezit nog geen ontwikkeld klassebewustzijn. Ook Marx beschouwde het proletariaat als 'Klasse-an-sich'.<sup>83</sup> Doordat dit klassebewustzijn nog niet ontwikkeld is, is zijn eigen ideologie niet ontwikkeld. Het ging er namelijk volgens Marx om,

"wat het proletariaat is, en waartoe het, overeenkomstig dit zijn, historisch gedwongen zal zijn te doen, namelijk de opheffing van het privé-eigendom te bereiken, bourgeois-invloeden te elimineren, de politieke en economische macht aan het volk te brengen en te strijden voor een klassenloze samenleving. Wanneer het proletariaat zich bewust wordt van zijn positie als klasse en zijn historische taak dan wordt het [...] Klasse-für-sich."<sup>84</sup>

In het proces van bewustwording heeft volgens Lenin de revolutionaire partij een belangrijke rol: deze moet de klassenstrijd richten op het bereiken van 'de dictatuur van het proletariaat'.<sup>85</sup> Dit partijwerk vereist geschoold kader, discipline en doeltreffende leiding. In de situatie van het Rusland van het begin van deze eeuw is Lenin voorstander van een klein partij-apparaat, dat een kern vormt van echte beroepsrevolutionairen. Deze zullen grotendeels uit burgerlijke intellectuelen voortkomen, maar aangevuld moeten worden met arbeiders die eveneens een goede ideologische scholing hebben ondergaan. Daarbij concludeert Wertheim dat Lenin weer een soort scheiding aanbrengt tussen elite en massa:

"de partijkaders als een nieuwe elite, en de arbeiders en boeren als een massa van ideologisch ongeschoolden, die de leiding van de 'kaders' als gegeven moet aanvaarden. Opvallend is dat het leiderschap (Lenin spreekt van voorhoede) geen voorrechten schept, maar alleen plichten; het eiste juist een houding van grote offervaardigheid en volledige inzet van de persoonlijkheid."<sup>86</sup>

Van de andere kant ziet Lenin de voorhoede niet van de bevolking gescheiden, maar als 'leider van de massa' naar verdere emancipatie.<sup>87</sup> Toch zijn met name de gevaren, die door Michels in zijn 'ijzeren wet van de oligarchie' zijn verwoord in de praktijk zeer reëel. De revolutionairen van vandaag kunnen eenvoudig de elite van morgen worden.<sup>88</sup> Ook in Nicaragua en zelfs binnen het FSLN is men dit zich nu duidelijk bewust. De discussie hierover kwam echter pas goed op gang na de verkiezingsnederlaag van de Sandinisten in februari 1990.<sup>89</sup>

Opgemerkt moet worden dat voor marxisten in theorie het onderscheid tussen 'leiders' en 'geleiden' niet een blijvend kenmerk is van de revolutionaire organisatie, maar een tijdelijke noodzaak, kenmerkend voor een bepaalde fase van de klassenstrijd.<sup>90</sup> De 'opvoeding' of vorming van de bevolking wordt in eerste instantie gericht worden op geselecteerde arbeiders, die de uit het burgerlijk milieu stammende intellectuelen zouden aanvullen. Dit is een concreet mechanisme, waardoor de lagere strata van de bevolking via hun eigen vertegenwoor-

digers deel kunnen nemen aan het leiden van het transitieproces, en waarbij het uiteindelijk doel de opheffing van het proletariaat als klasse is. Het recruterende uit de lagere sociale strata naast het inschakelen van kader uit de middenklassen was een belangrijk uitgangspunt van de selectie in het bestudeerde vormingsprogramma. Een dergelijke aanpak werd gemotiveerd door de grote beperkingen in opleiding van de grote meerderheid van de Nicaraguaanse bevolking.

Een belangrijke bijdrage van Gramsci aan deze uitwerking van kader is het begrip hegemonie.<sup>91</sup> Daarbij gaat hij uit van een leidende rol van een maatschappelijke groep. De suprematie van een maatschappelijke groep uit zich op twee manieren: als 'heerschappij' en als 'morele leiding'. Dit houdt in, dat het verkrijgen van de feitelijke macht volgens Gramsci vooraf moet gaan aan het hebben van de ideologische leiding, het bepalen van de belangrijkste maatschappelijke denkkaders:

"Een maatschappelijke groep kan en moet zelfs leidinggevend zijn, nog voordat zij regeringsmacht heeft veroverd (dit is een van de belangrijkste voorwaarden voor de verovering van de macht zelf). Later, wanneer zij de macht stevig in handen heeft, wordt zij 'heersend', maar moet zij ook 'leidinggevend' blijven."<sup>92</sup>

Wertheim gaat uitgebreid in op de verhouding tussen elite (in een aantal gevallen 'voorhoede') en massa.<sup>93</sup> Hij zet zich af tegen opvattingen, die het bestaan van elites onmisbaar of onontkoombaar achten, hoewel hij het gevaar wel als reëel ziet: "Steeds bestaat er weer het gevaar dat de 'revolutionairen' in de stad van 'voorhoede' tot 'elite' verworden."<sup>94</sup> Vanuit het perspectief van emancipatie, dat Wertheim centraal stelt, ziet hij steeds weer kansen, dat de 'ijzeren wet der oligarchie' (Michels) zich bewijst, dat er een nieuwe klassevorming optreedt of een elite van managers opkomt. Er is, volgens Wertheim, behoefte aan nieuwe figuren die elementen van 'solidarity-maker' en 'administrator' in zich verenigen, die een voorhoede moeten zijn in een succesvol proces van emancipatie én 'modernisering'. Dat proces kan wel eens een heel andere richting uitgaan dan westerse 'ontwikkelingsdeskundigen' vaak willen.<sup>95</sup>

**Discipline en onafhankelijkheid.** In Centraal-Amerika, in het bijzonder in Nicaragua, hebben de opvattingen van mensen als Amílcar Cabral, Frantz Fanon en Che Guevara veel invloed. Cabral, door Freire aangeduid als leraar-lerende van zijn volk<sup>96</sup>, heeft een profiel van een nationalistisch strijder ten opzichte van een buitenlandse overheerser geschetst.<sup>97</sup> Daarbij legde hij sterk de nadruk op de taken en eisen aan deze individuen, en de morele waarden waarover ze moesten beschikken in de strijd voor een onafhankelijk Guinee-Bissau. Dit aspect, de strijd voor de onafhankelijkheid, heeft in de context van de landen van de Derde Wereld een grote betekenis, welke we niet aantreffen in de Europese situatie. Hoewel het exacte karakter van de strijd voor de onafhankelijkheid verschilt<sup>98</sup>, is het begrip 'bevrijding' wellicht de beste gemeenschappelijke noemer, waardoor identificatie tussen vele volken uit de Derde Wereld plaatsvindt. Dit element van bevrijding van -zichtbare en onzichtbare- overheersing speelt ook een centrale rol in de geschriften van Frantz Fanon.<sup>99</sup> Dat in de afwijzing van de overheersing vele vormen van verzet een rol spelen maakt Fanon duidelijk in 'De verworpenen der aarde'.<sup>100</sup> Bevrijding is bij hem

niet alleen de strijd tegen de onderdrukker, maar ook de innerlijke strijd in ieder individu tegen geïnternaliseerde waarden van de oude maatschappij<sup>101</sup>, en daarmee van de cultuur van de onderdrukker: "Voordat de vrijheid zich positief kan laten horen, is alle inspanning tot reïntegratie nodig."<sup>102</sup>

Fanon treedt op als het geweten van zijn generatie: met name van degenen die in het 'moederland' gestudeerd hebben, en bij terugkeer de eigen culturele en nationale waarden verloochenen. Zij zetten blanke maskers op, maar verloochenen de zwarte huid.<sup>103</sup> Overigens wordt in dit werk de ideologische invloed van een opleiding goed duidelijk.<sup>104</sup>

Het is Paulo Freire, die in zijn pedagogie voor de onderdrukten een duidelijke centrale plaats aan deze opvatting van 'bevrijding' heeft gegeven.<sup>105</sup> In de volgende paragrafen zal aan de pedagogie van Freire uitgebreid aandacht worden besteed. Vooral in zijn eerste geschriften is de parallel met Amílcar Cabral opmerkelijk.<sup>106</sup> Deze pedagogiek speelde een belangrijke rol in het vormingsprogramma, dat onderwerp van ons onderzoek is.

In de Cubaanse revolutie wordt het kaderprobleem in het transitieproces onder woorden gebracht door Che Guevara. De onmisbare rol van kader in het transitieproces krijgt veel aandacht in bijvoorbeeld 'El cuadro, columna vertebral de la Revolución' en 'El socialismo y el hombre en Cuba'.<sup>107</sup> De opheffing van de oude structuren (in Cuba door het nationaliseren van buitenlandse bedrijven en landhervorming) en het herstructureren van de economie brachten een grote vraag aan nieuwe leiders en technici met zich mee, met name op midden-niveau.<sup>108</sup> Gebleken was dat voor het oude kader dat een deel van zijn vorming in de vroegere maatschappij had gehad, de verleiding om vooral aan materiële stimulansen toe te geven groot was. Een groot gebrek aan kader dat betrokken wilde zijn bij de revolutie was het gevolg.<sup>109</sup> Daarom moest het nieuwe bewind na de revolutie als één van zijn prioriteiten haar eigen kader opleiden. Een duidelijke opvatting over het begrip kader en de rol ervan gaf Che Guevara al in de titel van het eerste aangehaalde werk. Hij stelde daarin onder meer, dat een kader een individu met voldoende politiek niveau is, dat de algemene richtlijnen van de centrale leiding kan interpreteren, ze zich kan eigenmaken om ze vervolgens door te geven aan het volk. Ook moet het kader gevoelig zijn voor de wensen en verlangens van dat volk. Daarnaast zijn ideologische en bestuurlijke discipline belangrijke eigenschappen van een kader, dat het 'democratisch centralisme' in praktijk brengt. Zijn betrouwbaarheid is beproefd, terwijl zijn morele en fysieke kracht gelijk opgaan met zijn ideologische ontwikkeling. Het gaat geen enkel debat uit de weg en is onder elke omstandigheden bereid om met zijn leven in te staan voor de revolutie.<sup>110</sup> Het persoonlijk voorbeeld van het kader is volgens Guevara een goede pedagogische methode om deze morele waarden over te brengen.<sup>111</sup> We zien hier een verschil met Paulo Freire, die de leider als één van en met het volk beschouwt. Che Guevara benadrukt juist het voorhoede-element, daarbij duidelijk door Lenin beïnvloed.

Voorts bevat deze kaderopvatting ons inziens een aantal idealistische elementen: het kader is een soort voorbeeld voor de 'nieuwe mens'-gedachte<sup>112</sup>, waar Guevara onder meer bekend door is geworden. Het is, net als bij 'de nieuwe mens' meer een ideaalbeeld, waar kader zich aan zou kunnen spiegelen, dan

een op de realiteit gebaseerde beschrijving. Toch is het belang van Guevara zeer groot in Centraal-Amerika. Dit kwam niet in de laatste plaats door het voorbeeld, dat de persoon van Guevara zelf vormde voor velen: hij was de belichaming van zijn idealen en ideeën.<sup>113</sup> Ook in Nicaragua speelde en speelt zijn voorbeeld een grote rol.<sup>114</sup> Verschillende Nicaraguanse revolutionaire leiders, waaronder Carlos Fonseca en Tomás Borge, kenden hem persoonlijk.<sup>115</sup> Maar vaak wordt zijn voorbeeld nogal sterk in de vorm van 'slogans' opgevolgd en minder naar zijn inhoudelijke strekking.<sup>116</sup> Guevara was zich blijkbaar het gevaar van het klakkeloos navolgen bewust. Hij benadrukte het belang van de 'claridad política', waaronder hij geen blinde gehoorzaamheid verstonde:

"Esta [claridad política] no consiste en el apoyo incondicional a los postulados de la Revolución, sino un apoyo razonado, en una gran capacidad dialéctica de análisis que permita hacer continuos aportes, a todos los niveles, a la rica teoría y práctica de la Revolución".<sup>117</sup>

Toch laat die 'claridad política' vaak veel te wensen over, en worden al te vaak 'consignas' van de partijleiding blindelings opgevolgd.<sup>118</sup> In termen van Weber zou men van 'domination' kunnen spreken.

In Nicaragua zagen we dat vooral Sandino en Carlos Fonseca belangrijke opvattingen hadden, die een ideologische betekenis hebben voor kadervorming.<sup>119</sup> Daarin speelden bij Sandino elementen van bevrijding van een buitenlandse onderdrukker en patriottisme een centrale rol. Fonseca sloot zich bijna 40 jaar later bij Sandino aan, maar betrok elementen van 'innerlijke' bevrijding, zoals we die zagen en deelde idealistische denkbeelden over de vorming van een nieuwe mens. Daarbij zullen zijn ruime contacten met de Cubaanse revolutionaire leiders en zijn reis naar de Sovjet-Unie zeker een belangrijke invloed hebben gehad. Fonseca pleit voor krachtige leiders, die een voorhoede-rol kunnen vervullen in het proces van maatschappelijke veranderingen.

#### 4.4 Het belang van kadervorming in de ontwikkelingstheorie

In par. 4.2 hebben we een basisonderscheid gemaakt tussen ontwikkelingstheorieën. Net als in het geval van kader kunnen ook verschillende opvattingen met betrekking tot onderwijs en vorming worden onderscheiden. Het is in de context van deze studie ons inziens belangrijk een aantal aspecten te belichten in het door ons gebruikte basisonderscheid van aanpassings-benaderingen danwel radicale benaderingen, waarbij de nadruk op de laatste zal liggen.

Giddens wijst erop, dat het verbreiden van onderwijs altijd nauw verbonden wordt gezien met idealen van massademocratie. Door velen wordt onderwijs beschouwd als een middel om grotere sociale gelijkheid te bewerkstelligen, ook met betrekking tot de macht. Door onderwijs krijgen jonge mensen de kans om een door hen begeerde plaats in de maatschappij te bemachtigen. Aan de andere kant stellen anderen echter, dat onderwijs eerder ertoe neigt de bestaande ongelijkheden veeleer te bevestigen dan dat het deze wegneemt.<sup>120</sup> Dit wordt versterkt door de selectiemechanismen binnen opleidingen, zoals Illich zegt:

"De scholen kiezen voor ieder verder niveau diegenen uit die zich in een

eerder stadium van het spel als een veilig risico voor de gevestigde orde hebben doen kennen.<sup>121</sup>

De effecten zullen worden beïnvloed door de totale maatschappelijke context, met name door de klassenverhoudingen. Binnen de aanpassings-benaderingen wordt doorgaans uitgegaan van de mogelijkheden van het bestaande onderwijs-systeem, aannemende dat dit gelijke kansen biedt voor eenieder die capaciteiten heeft, en dat het mogelijkheden biedt tot verandering en ontwikkeling.<sup>122</sup> De meer radicale benaderingen zien doorgaans het klasse-karakter van het onderwijsstelsel, en gaan er daarom van uit dat het onderwijs grondig herzien moet worden. Hiermee is een van de voornaamste verschillen in opvatting over onderwijs tussen beide genoemde stromingen aangegeven. Dit onderscheid is voor deze studie van essentieel belang. Kadervorming als hulpmiddel voor ontwikkeling plaatsen we binnen deze algemene context, waarbij ons uitgangspunt is, dat gelijkheid binnen het onderwijs slechts dan kan worden bereikt, als correctieve maatregelen worden genomen om de historisch gegroeide sociale ongelijkheden en onevenwichtigheden weg te nemen. Hierin ligt een basismotivering voor het toegepaste onderwijsmodel in het door ons geanalyseerde project.<sup>123</sup> Deze visie op onderwijs loopt parallel aan de visie op ontwikkeling; of beter: is geïntegreerd in die visie. Immers, waar wordt uitgegaan van de noodzaak van radicale veranderingen als voorwaarde voor het ontwikkelingsproces, waarbij de belangen van de grote meerderheid van de bevolking een zwaar gewicht krijgen, daar moet ook dat onderwijs daarop worden afgestemd.

Coenen stelt terecht:

**"Het doel waarmee kennis wordt verworven en de inhoudelijke geladenheid van de waarneming van de werkelijkheid is hoe dan ook, wetend of onwetend, of men wil of niet, belangengebonden en wordt in eerste instantie bepaald door de groep waartoe men behoort en waarvoor kennis van belang is: kennis is macht, kennis resulteert in maatschappelijke, politieke invloed."**<sup>124</sup>

Hij pleit daarom voor het expliciet maken van de uitgangspunten in wetenschappelijk werk:

**"Daarom is kennis pas wetenschappelijk als ze ook deze invloed beschrijft en zo helder mogelijk maakt. [...] Het gaat daarbij niet primair over het geformuleerde onderzoeksdoel en de methode, maar om de daarachter liggende maatschappijopvatting. Deze eis wordt dus gesteld vanuit de overweging dat de oordelen van de onderzoeker evenzeer vooroordelen bevatten als die van 'zijn' onderzochte."**<sup>125</sup>

Deze opvatting zullen we aan de hand van een aantal aspecten wat verder uitwerken en deze plaatsen binnen verschillende benaderingen.

Het eerste aspect is de aandacht die er binnen iedere benadering is voor investering in opleiding van kader. Enigszins simplificerend kan worden vastgesteld dat aan opleiding en training van mensen in alle theorieën belang wordt gehecht. De benaderingswijze vertoont echter belangrijke verschillen, hetgeen zijn weerslag vindt in de resultaten. In de aanpassings-benaderingen is doorgaans sprake van een selectieve benadering, die gemotiveerd wordt door onder andere kosten-

overwegingen. Daarbij wordt vooral een efficiënte aanpak van opleiding en training nagestreefd, waardoor deze al snel wordt afgestemd op de meest bereikbare categorieën personen, daarbij gebruikmakend van bestaande structuren en lokale vrijwillige bijdragen.<sup>126</sup> De opleiding wordt doorgaans gericht op de aanwezige structuren, met name die van het bedrijfsleven, waardoor deze niet alleen het systeem bevestigt, maar ook een ontwikkelingsproces bemoeilijkt, dat afgestemd is op meer algemene maatschappelijke belangen. Bovendien worden vaak ook buitenlandse belangen gediend, vooral door die oriëntatie op het bedrijfsleven. Het resultaat is, dat kwalitatief goede opleidingen voor vele groepen van de bevolking onbereikbaar zijn.<sup>127</sup>

Grote tegenstellingen blijven zo bestaan, vaak met een hoog analfabetisme. De landen van Centraal-Amerika illustreren dit. Zoals gezegd zijn er binnen deze stromingen verschillende opvattingen. Zo werd onder de Guatmalteekse verlichte president Juan José Arévalo (1945-1950) een 'onderwijzers-revolutie' doorgevoerd, waarbij 23.500 mensen leerden lezen en schrijven. Er werden veel boeken gedrukt en een hoger budget voor de nationale onderwijsbegroting kwam beschikbaar. Ondanks deze belangrijke resultaten was aan het eind van deze periode het percentage analfabeten nog een van de hoogste van de regio. De in gang gezette vooruitgang stuitte al snel op de financiële beperkingen van een staat, die een structurele economische hervorming met grote voorzichtigheid benaderde.<sup>128</sup>

In de radicale benadering wordt de aandacht voor opleiding en vorming als een centraal punt gezien. Het belang van 'opleiding en opvoeding' van zo breed mogelijke groeperingen van arbeiders en andere delen van de bevolking, wordt vooral door Lenin benadrukt.<sup>129</sup> Deze aandacht vinden we later bij vele revolutionaire bewegingen terug, vaak tot uitdrukking gebracht in de programma's van de revolutionaire partijen. In Centraal-Amerika en het Caribisch gebied zijn recente voorbeelden te vinden in Cuba in de jaren zestig en Nicaragua in de jaren tachtig. In beide landen werd de structurele verandering ingeleid door een alfabetiseringscampagne, waardoor het analfabetisme drastisch werd teruggebracht.<sup>130</sup> Maar ook hier moet worden herinnerd aan onze opmerkingen over het gevaar van elite-vorming.<sup>131</sup>

Het tweede aspect is de optiek van waaruit de aandacht voor onderwijs wordt gedefinieerd. In het algemeen kan worden gesteld, dat die optiek voortvloeit uit het gekozen model en tegelijkertijd tendeert naar versterking van datzelfde model. Als wordt gekozen voor ontwikkeling vanuit de bestaande structuren, dan zal gezocht worden naar de sterke elementen van die structuren, om die verder te verstevigen. Deze zullen dan belangrijke thema's van onderwijs vormen. Dit leidt al snel tot selectief gericht onderwijs, dat bijvoorbeeld op de belangen van het bedrijfsleven, op de moderne sector, op buitenlandse cultuur wordt gericht, en daarbij vanuit de genoemde efficiëntie-overwegingen beperkt blijft tot een deel van de bevolking.

De meer radicale opvattingen zien opleiding en training in de context van algehele structurele veranderingen. Allereerst moeten de voorwaarden van toetreding tot het onderwijs worden veranderd, zodat juist de voorheen achtergestelde groepen prioriteit krijgen. Op een extreme wijze schrijven programma's



van revolutionaire partijen vaak voorwaarden voor op een manier die veelal op een handleiding lijkt.<sup>132</sup> In essentie echter gaat het om een streven naar een grotere mate van sociale gelijkheid die als uitgangspunt voor werkelijke sociale veranderingen moet dienen. Vanuit de optiek van deze benadering zal veel aandacht gegeven worden aan kritiek op en alternatieven voor de oude orde. Vandaar, dat het vormingsproces één geheel vormt met en een afspiegeling is van het algehele ontwikkelingsproces: zonder ingrijpende structuurwijzigingen zal ook niet een radicaal vernieuwend onderwijsprogramma tot stand kunnen komen.

Het derde aspect betreft de inhoudelijke en ideologische kanten van het onderwijs. Deze hebben een nauwe relatie met elkaar, en houden tevens verband met de dominante machtsstructuren. In ontwikkelingslanden hebben deze zoals gezegd vaak een relatie met buitenlandse belangen. Veelal vinden ze hun oorsprong in het koloniale tijdperk en worden ze bestendigd door belangen van buitenlands kapitaal. De eigen realiteit wordt dan gezien door de bril van de buitenlandse dominante groeperingen. Freire spreekt van 'culturele invasie'<sup>133</sup>; de onderdrukker legt zijn normen op aan de onderdrukte:

"Bij dit fenomeen gaat het erom, dat de indringers in de culturele context van een andere groep binnendringen, zonder de mogelijkheden van deze andere groep te respecteren. Zij dringen hun zienswijze op de wereld op aan degenen bij wie zij binnendringen, en blokkeren de creativiteit van de overvallenen, door hun expressiemogelijkheden te verlammen."<sup>134</sup>

Wij gaven reeds de betekenis van culturele reproductie aan, waarin het onderwijs een belangrijke rol vervult. De normen en waarden van een samenleving, dus ook van het theoretisch kader waarop deze maatschappij steunt, worden via allerlei mechanismes, ook in het onderwijs, geïnternaliseerd. De strijd tussen de theorieën uit zich in de praktijk in een strijd om de macht. Het onderwijssysteem is dus een belangrijk wapen in die strijd om de macht. Giddens geeft de volgende samenvatting van de relatie tussen de sociale klasse en macht, die de betekenis van het bovenstaande illustreert:

"Property, as both Marx and Weber emphasize, confers power, and members of the upper class are disproportionately represented at the higher levels of power. Their influence stems in part from direct control of industrial and financial capital, and in part from their access to leading positions in the political, educational and cultural spheres."<sup>135</sup>

Aan de kant van de aanpassings-benaderingen wordt meer belang gegeven aan begrippen als 'vrijheid'<sup>136</sup>, private eigendom en produktie, recht en mogelijkheden van ontplooiing en ontwikkeling van het individu en dergelijke. De discussie over de macht wordt niet expliciet gevoerd; deze is veeleer impliciet aanwezig bij de eigenaren en vertegenwoordigers van het kapitaal en de staatsbureaucratie, die bovendien vaak een uitgebreid netwerk van personele bindingen via functies en familierelaties hebben.<sup>137</sup>

De meer radicale benaderingen stellen hier tegenover, dat vrijheid ook gebondenheid betekent, omdat de belangen van de individu moeten wijken voor die van het collectief; aan collectieve ontwikkelingsmogelijkheden wordt de

voorkeur gegeven boven individuele; ontwikkeling van de maatschappij staat voorop in plaats van het vrije initiatief van individuen. Het private eigendom wordt beperkt door collectieve eigendom. De discussie over de macht wordt expliciet gevoerd, waarbij er doorgaans een of andere vorm van een partij(en)-stelsel is, dat deze macht belichaamt. In meer radicale benaderingen is het uitgangspunt, dat werkelijke democratie niet mogelijk is zonder een goed opgeleide bevolking. Daar hoort ook vaak expliciet toe 'ideologische opvoeding'<sup>138</sup>, een categorie die wederom bij de aanpassings-benaderingen wel degelijk impliciet aanwezig is, maar niet expliciet. Elke theorie of opvatting gaat immers uit van bepaalde vooronderstellingen waaronder een maatschappij-visie.<sup>139</sup> Daar staat tegenover, dat de gevaren en problemen van 'ideologische opvoeding' groot zijn.<sup>140</sup>

De taak van het onderwijs is het vierde aspect. In de aanpassings-benaderingen is deze vaak instrumenteel voor het mogelijk maken van de veranderingen. Vaak worden de 'constraints' bepaald voor het mogelijk maken van de gewenste veranderingen. Daarbij wordt bekeken welke rol het onderwijs kan spelen bij het uit de weg ruimen van die 'constraints', vooral door het opleiden van mensen waar op de arbeidsmarkt vraag naar is.

Globaal genomen, en in aansluiting met het bovenstaande betoog, kan men twee tegengestelde stellingnames onderscheiden: Eén die onderwijs als een onafhankelijke variabele van de maatschappelijke context beschouwt en één die het als een puur afhankelijke variabele ziet. Beide standpunten dragen echter een -overigens verschillend gericht- deterministisch karakter. Ons inziens kan men eerder spreken van een dialectische relatie tussen maatschappij en onderwijs; onderwijs is een produkt van de maatschappij en, onder bepaalde voorwaarden, een factor van sociale verandering.<sup>141</sup> Onderwijs kan dus zowel een regressieve als een progressieve kracht in het proces van sociale emancipatie vormen:

"En efecto, es la relación dialéctica entre educación y sociedad, la que determina, en términos dinámicos, cuando es que la educación pesa como elemento de freno o conservación del sistema y cuando pesa más como elemento propiciador del cambio cualitativo de la estructura social. Por lo tanto, la educación consolida un sistema de valores, pero también puede asumir un rol crítico frente a dichas valores y a la sociedad en general."<sup>142</sup>

Tegelijkertijd moet worden gewezen op het belang van het expliciet maken van de normen en waarden, de ideologie, in het onderwijs om te voorkomen dat deze zich als een schijnbaar 'onafhankelijke macht', welke gebonden is aan bepaalde klassebelangen, voordoet en reproduceert.<sup>143</sup> Het betekent het overstijgen van de 'commonsense kennis', de kennis van de wereld waarbij het subject zich niet reflexief in het kennisproces betreft.<sup>144</sup> Dit leidt tot bewustwording, hetgeen inhoudt dat het subject de kennis van de wereld, die in eerste instantie naïef en spontaan is, overstijgt en de wereld en zijn positie daarin tot het object van zijn kritisch zoeken maakt.<sup>145</sup>

Het vijfde aspect tenslotte betreft de vraag welke de motivering bij het kader-subject zélf is. Weer gaat het in essentie om dezelfde vraag: wordt de motivering

tot leren ingegeven door een individualistisch eigenbelang, of is het subject geïnspireerd door betrokkenheid bij de algemeen-maatschappelijke problematiek van zijn realiteit.

In het eerste geval zijn belangrijke 'incentives' de materiële en immateriële beloning zoals het toekomstig salaris en de maatschappelijke status, die aan een opleiding valt te ontleen. In het tweede speelt sociale betrokkenheid en de wil tot verandering van de bestaande situatie een veel grotere rol.<sup>146</sup> Dit leidt tot een andere instelling tot de studie: in het eerste is deze instrumenteel tot het verkrijgen van een betere materiële positie. In het tweede is deze veel meer gericht op maatschappelijke en zelfontplooiing. De motivatie tot de studie, met name tot het leerproces dat uitgaat van het zich eigenmaken van een brede kennis, wordt hierdoor beïnvloed. Dit element is ook in de door ons bestudeerde casus van belang.

#### 4.5 Een vernieuwende praktijk van educatie

"Nadie educa, los hombres se educan entre sí, mediatizados por su mundo"<sup>147</sup>

**Educatie.** Tot dusverre hebben we vooral gesproken over onderwijs. Maar het tot uit

gangspunt nemen van het begrip onderwijs, zoals we dat tot nu toe gehanteerd hebben, gaat nog teveel uit van de mens als object, als lijdend voorwerp. Onderwijs is op die manier iets dat de mens 'overkomt'; zo mogelijk heeft hij er recht op. Te weinig staat zijn eigen actieve rol daarbij ter discussie.

De eigen rol, inbreng én de eigen houding zijn echter belangrijk. Meer nog dan bij onderwijs, zijn deze elementen terug te vinden in het begrip vorming. Hierna zullen we daarom het begrip 'educatie' hanteren, dat zowel onderwijs als vorming inhoudt. In het educatieve proces zien wij de mens niet als object, maar juist als subject, als handelend wezen, dat zijn eigen situatie kan beïnvloeden. Het uitgangspunt daarbij is dat onderwijs en vorming niet neutraal zijn. De inhoudelijke kant is doordrenkt van waarden, maar de wijze waarop het individu erin staat bepaalt óók de resultaten. En wel in een aantal opzichten: in de eerste plaats naar wie deze resultaten gericht worden. Dit kan bijvoorbeeld vooral op bepaalde sociale klassen of lagen zijn afgestemd, zoals de feitelijke situatie van het onderwijs dat de Sandinisten aantreffen. Maar het is ook mogelijk dit af te stemmen op een zo groot mogelijk deel van de bevolking. In de tweede plaats zijn de soort van gezochte resultaten van belang: wat zijn de relevante maatschappelijke en wetenschappelijke kwesties? Op welke wijze vindt theorie-vorming hierover plaats? In de derde plaats worden ook de resultaten als zodanig beïnvloed door de waarden en de attitude van het individu.

Het educatieve proces zelf wordt dus eveneens beïnvloed door normen en waarden.

Er heeft een intensieve discussie over normen en waarden als morele elementen in Nicaragua plaatsgevonden na 1979. In ons betoog zijn we normen en waarden

herhaaldelijk tegengekomen, onder andere bij de bespreking van het begrip legitieme autoriteit.<sup>148</sup> Moraal, zo geeft Orlando Núñez aan, is het geheel van normen en kwaliteiten van het menselijk gedrag, welke sinds geruime tijd het 'ideologische cement' vormen om de mens sociaal te verbinden en zijn samenleven mogelijk te maken. Moraal drukt de historische dimensie van het individuele gedrag uit en voedt zich met biologische, psychische en sociale motiveringen.<sup>149</sup> Het basisschema van de moraal is de onderschikking van de behoeften, verlangens en bijzondere aspiraties aan de sociale exigenties. Daarbij wordt moraal echter alleen bereikt wanneer de exigentie geïnterioriseerd en min of meer permanent wordt.<sup>150</sup> Núñez beschrijft hoe de ontwikkeling van de moraal tot nu toe vooral aan christelijke en burgerlijke denkbeelden gekoppeld is geweest. Hij wijst op het belang van wat hij noemt een politieke of sociale moraal. Deze bestaat terdege, maar is in de praktijk verder ontwikkeld dan in theorie: de revolutionaire praktijk heeft een morele inhoud.<sup>151</sup> Deze morele inhoud beïnvloedt het bewustzijn, maar te weinig is hij expliciet onderwerp van discussie en studie geweest. Vorming en onderwijs vervullen een rol in het consolideren voor het post-revolutionaire tijdperk van de morele waarden, ontsproten uit het revolutionaire proces. Deze nieuwe moraal, zoals we al zagen met name door Che Guevara sterk benadrukt<sup>152</sup>, is noodzakelijk om te voorkomen dat het proces van maatschappelijke veranderingen zijn koers verliest en in regressief vaarwater terecht komt. De kans hierop is groot, want ook de dragers van de revolutie zijn gewone mensen, die veel resten van de burgerlijke moraal in zich dragen. Individualisme en winstbejag kunnen daardoor eenvoudig de leidraad worden van menselijk handelen.<sup>153</sup> Bewustwording van de kwestie van de moraal is derhalve van groot belang in het educatieve proces. Dit bewustzijn kan verdere actie motiveren en kan in een context als die van Nicaragua gevoed worden door een aantal elementen. Een voorbeeld is het recente bevrijdingsproces, dat sterk kan bijdragen aan het bewustzijn van de situatie van ongelijke ontwikkeling en achterstand van grote groepen van de bevolking. Een ander voorbeeld is de opleving van de cultuur, waarbinnen veel plaats is voor nationale waarden. In dit opzicht moet ook het belang van politieke figuren als Sandino en Fonseca niet onderschat worden. Voor het eerst krijgen zij aandacht in de media en de scholen. Grote groepen mensen identificeren zich met hun opvattingen, want zij zijn degenen die de bevrijding theoretisch hebben uitgestippeld en praktisch hebben vormgegeven. Ze zijn nationale voorbeelden. Op literair gebied geldt iets vergelijkbaars voor de Nicaraguaanse auteur en dichter Rubén Darío.

Tenslotte kan ook praktisch uit de revolutionaire praxis worden geput: bijvoorbeeld door het omzetten van collectieve ervaringen uit de voor-revolutionaire periode, zoals gezamenlijke strijd, studie, streven naar één doel, in een concrete methodologie in het transitieproces.

**Freire: educatie in het proces van 'bevrijding'.** In de periode van 'modernisering' in Nicaragua werd de buitenlandse invloed steeds groter. Met de introductie van nieuwe productie-technieken, die onder meer in de landbouw steeds verder opkwamen, werd ook de cultuur van de Westerse samenlevingen geïntroduceerd. Deze cultuur, gesymboliseerd door de 'Coca Cola-cultuur' uit de Verenigde Staten<sup>154</sup>, werd gedurende tientallen jaren steeds dominantier en werd op alle

mogelijke wijzen bevorderd en gepropageerd door het Somozistisch ideologisch apparaat. Ook het onderwijs was van deze cultuur doordrongen.<sup>155</sup> Daardoor werd deze een in de mensen geïnternaliseerde cultuur: de subjecten hebben zich het maatschappijbeeld van de onderdrukker tot in hun onderbewuste eigen gemaakt. Zij geven uiting aan en delen in deze cultuur, maar zijn zich hiervan niet bewust. Freire spreekt van 'culturele invasie', die leidt tot 'politiek analfabetisme'.<sup>156</sup> Men kan in dit verband zelfs stellen, dat velen die in taalkundige zin analfabeten zijn, politiek gesproken veel meer gealfabetiseerd kunnen zijn dan geletterden, 'linguïstisch gealfabetiseerden'.<sup>157</sup> Zoals een analfabeet het treffend uitdrukte: "Yo tengo la escuela del mundo".<sup>158</sup> Algemeen kan men de politiek analfabeet typeren als iemand zonder een kritisch en dialectisch begrip van de eigen relatie tot de werkelijkheid.<sup>159</sup> Deze vervreemding komt ook voor in het debat over de oorzaken van onderontwikkeling van Latijns-Amerika, die nogal eens verklaard is door te wijzen op de economische en technische achterstand, welke vrij eenvoudig op te heffen zou zijn. Silva wijst dit soort verklaringen af als een van de ergste vormen van vervreemding: men verklaart de achterstand met de logica van 'de westerse maatschappij' en doet afstand van het recht de eigen situatie te verklaren met behulp van zelf ontwikkelde inzichten. Freire heeft duidelijk gemaakt hoe de eeuwenlange afhankelijkheidsverhoudingen een psychologisch effect hadden. De oorzaak van de beschreven vervreemding ligt volgens hem in het feit dat het bewustzijn gevormd wordt door de historische processen, waaronder het heeft verkeerd.<sup>160</sup>

Men zou het bewustmakingsproces van deze geïnternaliseerde cultuur kunnen omschrijven als een andere vorm van bevrijdingstrijd, die zowel collectief als individueel gestreden moet worden. Deze is een strijd, die als wapens boeken, papier en pennen heeft tegen de 'cultuur van de onderdrukker'. Bewustwording is voorwaarde voor een bevrijding, die gericht is op het loskomen van de normen en waarden van de onderdrukker en het (re)creëren van een eigen onafhankelijk bewustzijn. Dit proces is van veel belang in het werk van Paulo Freire, die beschrijft hoe de onderdrukking zelf kan bijdragen aan dit bewustwordingsproces.<sup>161</sup>

Deze karakteristieken maakten de methode van Paulo Freire van zo'n groot belang voor de opbouw van het nieuwe onderwijs. Freire werd meteen uitgenodigd naar Nicaragua te komen bij de organisatie van de alfabetiseringscampagne. In het vormingsproject voor landbouwkader, dat in de volgende hoofdstukken zal worden geanalyseerd, zou de methode een hoeksteen worden. De reden daarvan komt voort uit de specifieke kenmerken van die methode, die goed pasten bij de doelstellingen van het project.<sup>162</sup> Hoewel Freire zijn methode oorspronkelijk voor alfabetiseringsprojecten heeft uitgewerkt, is veel ook voor andere vormen van educatie toe te passen. Daarom geven we een kort overzicht van de belangrijke kenmerken van de methode Freire.<sup>163</sup>

In de eerste plaats wordt uitgegaan van een horizontale relatie tussen de participanten in het onderwijsproces: de docenten en de leerlingen. Uitgegaan wordt van een subject-subject en niet van een subject-object relatie tussen docenten en leerlingen. Kennis is wederzijds aanwezig, zij het op verschillende manieren. Deze kennis kan in het educatieve proces gecollectiveerd en uitge-

wisseld worden. Hierdoor is Freire's methode te kenschetsen als democratisch. Bij Freire is er sprake van dialoog, niet van polemiëk: de discussie is gericht op het gezamenlijk bestuderen en analyseren van de werkelijkheid. Taal is daarbij een belangrijke sleutel, die zowel verhullend als onthullend kan werken.

Een tweede belangrijke kenmerk kan hieraan worden toegevoegd: Freire's categorische verwerping van 'depositair' of 'bancair' onderwijs. Dit depositaire karakter komt tot stand als het onderwezene wordt opgevat als absolute waarheid, in het bezit van degene die onderwijst. De taak van de onderwijzer bestaat er dan uit, om de hoofden van de leerlingen te openen en deze waarheden erin te gieten, te deponeren. De leerling is in dat geval zuiver receptief. Zo kan ook de visie ontstaan van de alwetende leraar en de nietswetende leerling. Freire heeft hier kritiek op: "Estudiar no es un acto de consumir ideas, sino de crearlas y recrearlas."<sup>164</sup>

Een derde en vierde belangrijke kenmerk komen voort uit de dialectische verbinding, die Freire legt tussen de studie en de 'praxis'.<sup>165</sup> Studeren om te studeren is niet het doel: het doel is de maatschappij te bestuderen met het doel tot actie te komen om deze maatschappij te veranderen (derde kenmerk). En daarbij worden geen pasklare oplossingen aangedragen. Theorie en praktijk gaan op deze wijze hand in hand. Cultuur is hierbij een kernbegrip: door middel van culturele actie voor de vrijheid wordt de eigen cultuur, waarvan men vervreemd is geraakt, stukje voor stukje herontdekt en zin gegeven. Op deze wijze wordt de vervreemding bestreden.

Verder wordt de werkelijkheid van de subjecten betrokken in het educatieve proces en tot onderwerp van studie gemaakt; en deze werkelijkheid kan niet in stukjes worden verdeeld (vierde kenmerk). Integendeel: deze dient te worden bestudeerd in heel haar complexe samenhang. Die werkelijkheid wordt geproblematiseerd vanuit de belevingswereld van de subjecten van het educatieve proces.

Een vijfde belangrijke kenmerk is het geloof van Freire in de mogelijkheden van de mens. Daarbij is de analyse van het bewustzijn van belang:

"Freire vat het bewustzijn op als een bewustzijn, dat geconditioneerd is door de historisch-culturele werkelijkheid, waarin dit bewustzijn heeft verkeerd of waarin het nu nog verkeert. Aangezien Brazilië eeuwenlang gekoloniseerd werd (door de Spanjaarden en de Portugezen), zal het duidelijk zijn, dat deze fase uit de Braziliaanse geschiedenis zijn sporen heeft achtergelaten op het bewustzijn van de Braziliaanse bevolking. De relatie tussen moederland en kolonie is steeds een relatie geweest van afhankelijkheid, van onderdrukking, van uitbuiting. Hoewel de kolonisatieperiode allang voorbij is, zijn binnen het land uitbuitingspatronen en onderdrukking blijven bestaan in de feodale structuren van het grootgrondbezit. Machthebbers en machtelozen ontwikkelden dezelfde relaties als tijdens de kolonisatie. Opnieuw wordt binnenslands het bewustzijn geconditioneerd."<sup>166</sup>

Het bewustzijn van de mens maakt deel uit van de dialectische relatie tussen praxis en theorie:

"[...] de mens is gesitueerd, maar hij is in staat die situering, als die negatief is, te transformeren en te verbeteren."<sup>167</sup>

Conciëntisatie,

"[...] het leerproces dat nodig is om sociale, politieke en economische tegenstellingen te begrijpen en om maatregelen tegen onderdrukkende verhoudingen van de werkelijkheid te treffen"<sup>168</sup>

is dan een vereiste. Bij die conciëntisatie is het van groot belang aan te zetten tot het verkennen van de wereld, niet als een 'wereld als vast gegeven', maar als een zich dialectisch 'aan de subjecten presenterende wereld'.<sup>169</sup> Daaraan kan worden toegevoegd, dat

"[...] conciëntisatie ook [is] op te vatten als verdedigingsmiddel tegen een potentiële mystificatie van de technologie [...] en als kracht die zal voorkomen, dat de revolutionaire kracht zal verflauwen."<sup>170</sup>

**Educatie en democratie.** Educatie kan een machtig middel zijn om grotere sociale gelijkheid te bereiken; zij kan ook gemakkelijk leiden tot het verder vergroten van de bestaande verschillen.<sup>171</sup> Om dit laatste te voorkomen, moet gebroken worden met onderwijs, dat gericht is op de reproductie van klassebelangen.<sup>172</sup> Daarvoor is een kritische educatie noodzakelijk, een educatie die 'vormt en hervormt', die de theorie in de praktijk brengt en de praktijk met behulp van de theorie hervormt. Daarom kan educatie niet neutraal of waarde-vrij zijn<sup>173</sup>; het moet verbonden zijn met de realiteit van de subjecten van het onderwijs. Maar tegelijkertijd moet het zich laten leiden door de waarheid, welke als basis moet dienen om de werkelijkheid te transformeren.<sup>174</sup> Willen onderwijs en vorming werkelijk bijdragen aan ontwikkeling, dan moeten deze kiezen voor de 'onderdrukten'<sup>175</sup>. Educatie moet dan de 'onderdrukten' in staat stellen te emanciperen van 'Klasse-an-sich' naar 'Klasse-für-sich'. Met andere woorden: hen helpen zich bewust te worden van hun werkelijke situatie én zich te organiseren om die situatie te veranderen. Zonder de theorie in de praktijk te koppelen naar de theorie, heeft onderwijs geen positieve betekenis voor ontwikkeling. In deze zin is er sprake van een 'dialectische eenheid tussen theorie en praktijk': "[...] no hay praxis auténtica fuera de la unidad dialéctica acción-reflexión, práctica-teoría".<sup>176</sup> Freire's methode kan worden opgevat als een project van 'democratisering van de cultuur', wat een mogelijke aanzet kan zijn voor een 'militante democratie', waarin de mensen zelf een actieve rol moeten spelen.<sup>177</sup>

Toch kan niet verwacht worden dat de veranderingen spontaan plaatsvinden. Zijn critici hebben Freire vaak verweten, dat hij een voluntaristisch geloof hechtte aan de mogelijkheden van de onderdrukten. Volgens de kritiek kan moeilijk verwacht worden, dat analfabeten en onderdrukten die zich zojuist bevrijd hebben, een alternatief voor de oude maatschappij-orde ontwikkelen en een strategie om er inhoud aan te geven. Bovendien, zo luidt de kritiek, is het de vraag of de onderdrukten en analfabeten door hun bewustwording en alfabetisering werkelijk die middelen in handen krijgen en die posities bereiken, waardoor zij actief kunnen gaan participeren in het veranderen van de structuren

van de samenleving.<sup>178</sup> Freire houdt ruime reserves aan voor een duidelijke, initiatief-nemende rol met betrekking tot kader en leiders.<sup>179</sup> Toch is juist een belangrijke bijdrage van Freire de relatie die hij legt tussen politiek en pedagogie, een relatie die hij pas in zijn latere werk expliciet aan de orde stelt.<sup>180</sup> In zijn eerdere werk 'La educación como práctica de la libertad'<sup>181</sup> ging hij er bij het beschouwen van het proces van bewustwording van uit, dat enkel het ont-hullen van de sociale realiteit al een motivatie tot transformatie inhield. Maar in zijn latere praxis werden hem de politieke dimensies en implicaties van de pedagogische praktijk duidelijk. Denken dat het onderwijs onafhankelijk is van de macht die het voortbrengt en van de realiteit waar het zich vormt, leidt tot problemen. Aan de ene kant kan het worden teruggebracht tot de wereld van abstracte ideeën en waarden, die de pedagoog in zijn bewustzijn opbouwt zonder zich rekenschap te geven van de conditioneringen die hem zo doen denken. Aan de andere kant kan het worden omgevormd tot een repertoire van gedragstechnieken. Het gaat er echter juist om, onderwijs te zien als hulpmiddel om die realiteit te transformeren. Het onderwijs is ook een produkt van de maatschappij, waarin het zich vormt. Deze maatschappij vormt het onderwijs overeenkomstig de haar leidende normen en waarden.<sup>182</sup>

In dit opzicht is belangrijk wat hij zegt over de pedagogische rol van de revolutionaire partij. De partij moet bijdragen aan de kritische bewustwording van de mensen en geen obstakels opwerpen voor hun 'proceso de criticización'.<sup>183</sup>

**De maatschappelijke realiteit in het leerproces.** Naast de ideeën van Freire zijn ook de denkbeelden zoals ontwikkeld door Oskar Negt, van invloed geweest op de feitelijke ontwikkeling van het Programa de Formación. De verwantschap c.q. gelijkenissen tussen het werk van Negt en Freire zijn besproken door Hammen-Poldermans en Coenen. Hammen-Poldermans richt zich in haar analyse meer op Freire; bij Coenen valt de aansluiting met Negt meer op. Anders dan Paulo Freire, houdt Oskar Negt zich vooral bezig met het vormingswerk van vakbondskader. Oskar Negt, die voortkomt uit de 'Frankfurter Schule', neemt net als Freire de maatschappelijke realiteit als uitgangspunt voor het leerproces.

Negt houdt zich bezig met het inhoudelijk onderzoek naar specifieke organisatievormen van het anti-autoritaire, collectieve en op de praktijk gerichte leren. Zijn onderzoek is vooral gebaseerd op ervaringen met vormingswerk in de Duitse vakbeweging. De rol van klassenconflicten en de wijze waarop deze kunnen bijdragen aan het vormen van klasse-bewustzijn, zijn daarbij belangrijk.<sup>184</sup> Net als bij Freire, neemt ook Negt als uitgangspunt een wederzijds leerproces tussen leraar en leerling, vormingswerker en cursist, op basis van de maatschappelijke realiteit. Dit mag echter niet leiden tot een kritiekloos bevestigen van de visies van studenten.<sup>185</sup>

De 'gewone' kennis van de maatschappelijke realiteit, door Coenen aangeduid als 'commonsense kennis', levert veel elementen voor een leerproces. Hij duidt aan hoe Negt uitwerkt dat er meer kan worden bereikt door samen met de studenten in cursussen inzichten te ontwikkelen, waarin theorie en praktijk gecombineerd worden: enerzijds de eigen ervaringen van de arbeiders en anderzijds de door bijvoorbeeld Marx al ontwikkelde categorieën.<sup>186</sup> Negt wijst er



op, dat er aan twee basisvoorwaarden moet worden voldaan, wil die eigen ervaring als zinvolle ervaring ingeschakeld kunnen worden.<sup>187</sup> In de eerste plaats moet de 'burgerlijke' opvatting van het begrip 'geschiedenis' worden herzien, zodat dit begrip niet beperkt blijft tot een enge dimensie van 'het verleden'.<sup>188</sup> In plaats daarvan zijn de historische ontstaansvoorwaarden van de huidige maatschappelijke situatie van belang. In de tweede plaats moet worden afgezien van de traditionele arbeidsdeling tussen de verschillende wetenschappen, een opvatting die we al bij Marx aantreffen.<sup>189</sup>

Freire beschrijft hoe dit leren op basis van de realiteit van jongs af begint.<sup>190</sup> Hij doet dit aan de hand van zijn persoonlijke ervaringen als kind, dat zijn leerproces begint vanuit zijn eigen, kleine wereld als kind. Eerst leer ik mijn wereld lezen, en vandaaruit leer ik lezen en schrijven: de ervaringen die ik opdoe en leer begrijpen, die zin krijgen, ofwel die ik leer 'lezen' in mijn wereld als kind, zijn het referentiekader voor het leerproces van lezen en schrijven. Vandaar ook het belang om het leerproces vanuit deze realiteit te 'organiseren'.<sup>191</sup>

Bij Freire wordt een aantal begrippen opgebouwd rondom zogenaamde 'palabras generadoras'. Aan de hand van bij de leerlingen uit de concrete realiteit bekende objecten, wordt in 'situaciones de construcción' het woord geanalyseerd, in zijn geheel en in de elementen die het vormen. Die elementen worden gesystematiseerd in zogenaamde 'fichas de descubrimiento'. Vandaar worden in een toenemende complexiteit van deze elementen nieuwe woorden en begrippen ontwikkeld.<sup>192</sup> Deze methode, vooral ontwikkeld voor alfabetisering van volwassenen, bevat belangrijke elementen, die ook bij kadervorming in ontwikkelingslanden kunnen worden toegepast. Herinneren we ons de realiteit van de zeer gebrekkige formele opleiding van veel kader, vooral van achtergebleven groepen, tot uitdrukking komend in een lage scholingsgraad. Deze gebrekkige formele opleiding leidt vaak tot grote moeilijkheden om 'gedachten onder woorden te brengen', maar ook om toegang te hebben tot een abstract taalgebruik in onderwijssituaties, zowel in verbale als in geschreven vorm.<sup>193</sup> De studenten, die als 'opleidingskapitaal' hun in de concrete praktijk opgedane kennis hebben, zijn veel meer in staat het onderwijs te volgen als daarin wordt vertrokken vanuit de, bij hen uit die ervaring bekende begrippen. Deze methode vinden we bij Negt uitgewerkt als het 'exemplarisch leerprincipe'.<sup>194</sup>

Om exemplarisch leren mogelijk te maken, moet volgens Negt aan de genoemde twee voorwaarden worden voldaan: herziening van het tot het verleden beperkte begrip van de geschiedenis en het vermijden van de traditionele arbeidsverdeling tussen de afzonderlijke wetenschappen. De subjecten van het exemplarische leerproces krijgen door deze andere visie op de geschiedenis en arbeidsdeling in de wetenschap en de uitwerking van die visie in de analyse van de ervaren conflicten de mogelijkheid de wereld van de feiten en de informatie in termen van fundamentele sociale verhoudingen te interpreteren.<sup>195</sup>

Door het nemen van 'commonsense kennis' als uitgangspunt, stelt Negt dat het leerproces ook wederzijds kan zijn voor docenten en leerlingen, hoewel beiden een verschillende positie innemen. Dit wederzijdse leerproces kan alleen gestalte krijgen als er sprake is van een vertrouwensrelatie tussen docenten en studenten, zonder dat dit leidt tot het kritiekloos bevestigen van de visies van

cursisten.<sup>196</sup>

Factoren die de exemplarisch vormende waarde van de cursusstof volgens Negt bepalen zijn: de directe relevantie voor de individuele belangen, wat hij ook wel subjectieve belangen noemt; de directe relevantie voor de inhoudelijk boven de directe belangen uitgaande elementen van het bewustzijn, die meer algemene maatschappelijke samenhangen betreffen; en de betekenis voor de emancipatie van de arbeider, door Negt ook wel objectieve belangen genoemd.<sup>197</sup>

#### 4.6 Onderwijs en kadervorming in Nicaragua na 1979

De taken van vernieuwd onderwijs. Giddens noemt drie taken voor het onderwijs in de moderne maatschappij.<sup>198</sup> In de eerste plaats gaat het om bijbrengen van 'basic skills' aan studenten, zoals het leren lezen, schrijven en rekenen. In de tweede plaats gaat het om het bevorderen van "general knowledge of their physical, social and economic environment" bij studenten. Kennis van de fysieke en maatschappelijke omgeving draagt bij tot een dieper bewustzijn van de werkelijkheid. In de derde plaats dient het onderwijs studenten door hen te helpen leren hoe te moeten leren of studeren. Aan al deze elementen ontbreekt het vaak in ontwikkelingslanden. Daarbij zijn de problemen het grootst in de lagere strata van de bevolking: vrouwen, etnische minderheden en plattelandsbevolking. Een proces dat emancipatie van de hele bevolking nastreeft, zal aan deze aspecten aandacht moeten besteden.

In Nicaragua is vanaf 1979 ernst gemaakt met het ontwikkelen van een nieuw onderwijsbeleid. Carlos Tünnermann, voormalig rector van de Nationale Universiteit (UNAN) en na 1979 minister van onderwijs van Nicaragua, heeft een aantal hoofdlijnen van dit beleid geformuleerd.<sup>199</sup> Vanuit de opvatting, dat het onderwijs niet een geïsoleerd fenomeen is, omdat het in de 'sociale superstructuren' is opgenomen en grotendeels door de produktieve infrastructuur en de maatschappij als geheel wordt bepaald, legt hij de nadruk op de kritische rol die het onderwijs kan vervullen.<sup>200</sup> Door die kritische rol kan het bijdragen aan de transformatie van de maatschappij, een rol die zelfs ten tijde van Somoza door de universitaire autonomie tot op zekere hoogte gestalte kon krijgen. Tegelijkertijd worden echter de mogelijkheden van transformatie van het onderwijs weer bepaald door de transformatie van de maatschappij als geheel: zoals gezegd is het onderwijs geen geïsoleerd fenomeen. Het onderwijs kan bijdragen aan het scheppen van een kritisch en 'bevrijdend' bewustzijn, hetgeen in Nicaragua door de nieuwe marges die het Sandinistische transitieproces bood ook daadwerkelijk vorm kon krijgen.<sup>201</sup> Wisselwerking tussen theorie en realiteit moest via een kritisch en bewustmakend onderwijs bijdragen aan 'la formación del hombre nuevo en Nicaragua'.<sup>202</sup>

Uitgaand van een analyse van de concrete situatie van het onderwijs in het land, werden na 1979 in Nicaragua de prioriteiten uitgezet. Aanvankelijk waren er twee hoofdlijnen van beleid. De eerste richtte zich op de uitbreiding van de

onderwijsfaciliteiten met het doel deze beter toegankelijk te maken voor de gehele bevolking. De tweede hoofdlijn was gericht op het veranderen van het onderwijs naar inhoud en structuur.<sup>203</sup> Uitvloeisels van dit beleid waren onder meer de nationale alfabetiseringscampagne, de 'educación popular básica' en het volwassenenonderwijs, om het grote probleem van analfabetisme te bestrijden.<sup>204</sup> De nationale alfabetiseringscampagne is door het Ministerio de Educación (MED) uitgebreid gedocumenteerd.<sup>205</sup> Minister van Onderwijs Carlos Tünnermann verklaarde op het Tweede Nationale Congres van de Alfabetisering, gehouden na de campagne, dat er meer dan 400.000 Nicaraguanen tijdens de campagne gealfabetiseerd waren.<sup>206</sup> Het volksonderwijs richtte zich op het bewustwordingsproces van onderdrukte groepen, met het doel dat zij hun levensomstandigheden kunnen veranderen.<sup>207</sup>

Op het platteland bestond er hoegenaamd geen relatie tussen het onderwijs en de ontwikkelingsprojecten. Dit werd in het kader van het Sandinistische ontwikkelingsbeleid een belangrijke doelstelling.<sup>208</sup> Expliciet werd als doelstelling geformuleerd, dat de boeren minimaal zes jaar lager onderwijs moeten krijgen, om te kunnen deelnemen in geassocieerde produktievormen en coöperaties. Op die manier zouden ze kennis hebben van de elementele zaken die een goed beheer en gebruik van diensten als krediet en technische assistentie mogelijk maken. Hierbij moet men vooral denken aan het kunnen rekenen, lezen en schrijven. Zo zou de verbinding tussen onderwijs aan boeren en de 'reforma agraria' worden gelegd.<sup>209</sup> In 1981 vond de 'Consulta Nacional' plaats, die tot doel had de mening van de bevolking te horen over de basisgedachten en de richting van het nieuwe onderwijs. Er namen zo'n 50.000 mensen aan deel in kleine groepen, samengesteld uit vertegenwoordigers van 30 organisaties, waaronder Sandinistische en niet-Sandinistische vakbonden en massa-organisaties, politieke partijen en ouderverenigingen. Het Ministerie van Onderwijs analyseerde de resultaten en publiceerde deze in 1983 in 'Fines, objetivos y principios de la nueva educación'.<sup>210</sup>

Een andere belangrijke beleidslijn betrof het middelbaar technisch onderwijs. In een land met een landbouw-economie studeerde slechts 1% van de jongeren middelbaar technisch landbouwonderwijs en daarnaast nog eens 1% middelbaar technisch onderwijs, gericht op de industrie. Een hoog percentage (17%) studeerde middelbaar onderwijs, omdat met dit onderwijs de deur naar de universiteit openging.<sup>211</sup> Er kwam veel meer nadruk op technisch onderwijs.<sup>212</sup> Ook moest de schade van de bevrijdingsstrijd in deze periode worden hersteld, hetgeen een belangrijke inspanning vroeg.<sup>213</sup>

**Kadervorming.** Trachten we nu enige kenmerken aan te geven voor de Nicaraguaanse situatie in de jaren tachtig. We moeten daarvoor een aantal punten onderscheiden: de processen die zich in Nicaragua afspeelden en die de context voor de kadervorming vormden; de behoefte aan kader(vorming); de rol en de taken van het kader; de opvattingen rond kadervorming en de ideeën zoals die voor het vormingsprogramma hebben postgevat uit deze punten.

Als een typering moet worden gegeven van de recente geschiedenis in Nicaragua kan worden vastgesteld, dat sprake is van een mengvorm van een aantal evoluti-

onaire en revolutionaire processen, die wel duidelijk in een algemeen proces plaatsvinden, dat als transitie kan worden gekenschetst. Een dergelijke mengvorm is overigens niet zo specifiek voor Nicaragua, maar doet zich in ieder veranderingsproces voor. Wertheim wijst ook op het bestaan van combinaties van verschillende, soms tegenstrijdige, tendenties in ieder sociaal proces, waarvan op verschillende momenten andere stromingen beslissend kunnen zijn of kunnen overheersen.<sup>24</sup> In Nicaragua is aan de ene kant een radicale breuk met het verleden het belangrijkste kenmerk van de situatie in de jaren tachtig. Dit heeft geleid tot tal van nieuwe instellingen en organisaties, vaak met een heel nieuwe aanpak. Maar tegelijkertijd hebben tal van oude instellingen lange tijd een belangrijke rol behouden, en vaak ook hun personeel. Deze instellingen stonden aan veel kritiek bloot. Daardoor werden meer geleidelijke veranderingen in gang gezet. Deze categorie -zowel de mensen als de organisaties- heeft een belangrijke invloed op de ontwikkelingsgang na 1979 gehad, die we misschien het best kunnen kenschetsen als 'de erfenis uit het verleden'.

De behoefte aan kadervorming speelde zich op alle niveaus af. Vaak was er kader uit de bevrijdingsstrijd naar voren gekomen, dat de leidende posities innam in veel organisaties. Maar voor een deel bleef ook het oude kader. Op basisniveau waren er veel mensen, die op één of andere manier bij de strijd betrokken waren geweest, maar die geen enkele opleiding hadden of in hun oude werkzaamheden voortgingen. Maar juist op de midden-niveaus was er veel gebrek aan opgeleid kader: er waren mensen met 'solide ideologische standpunten' (Guevara), maar zonder voldoende vakmatige opleiding; er waren er aan de andere kant ook, die wel een behoorlijke opleiding hadden, maar een grote ideologische afstand tot het ontwikkelingsproces bewaarden. Deze middenkaderfuncties waren van strategisch belang om de algemene uitgangspunten van de bevrijdingsstrijd in concreet beleid te vertalen. Ook speelde deze groep een belangrijke rol in de communicatie tussen de basis en de leiding van de revolutie.

De rol en taken van het kader verschuiven met de tijd. Ten tijde van de bevrijdingsstrijd in Nicaragua had het kader een andere rol en waren andere taken belangrijk, dan in de fase ná 1979. Bovendien treedt een steeds verdergaand proces van consolidatie op, waarbij charismatische elementen in het leiderschap een steeds ondergeschikter rol gaan spelen ten opzichte van de bureaucratische. Er moeten steeds duidelijker en vastere regels komen voor het functioneren van organisaties. Dit vertaalt zich in de eisen die aan de mensen in die organisaties gesteld worden.

Kadervorming in revolutionaire zin kon vòòr 1979 in Nicaragua in feite alleen in de illegaliteit bestaan. Toen echter door de val van het Somoza-bewind de mogelijkheden tot verandering binnen handbereik kwamen, wijzigde zich de situatie drastisch ten opzichte van de voorgaande periode. Na 1979 werd het mogelijk te werken aan de realisatie van de aspiraties, die zo lang het verzet tegen de dictatuur hadden geïnspireerd. Dit bracht een nieuwe situatie met zich mee, waarbij van de betrokken mensen nieuwe bekwaamheden werden geëist.

Was het eerst belangrijk de 'kwaliteiten van het verzet' te ontwikkelen, thans werd het belangrijk aan de opbouw te werken. Vòòr de overwinning op Somoza speelden naast alledaagse tegenwerking bijvoorbeeld ook sabotage en gewapende strijd een grote rol. Nadat de Sandinisten de macht hadden overgenomen, werd de opbouw van de nieuwe in plaats van afbraak van de oude maatschappij het voornaamste doel. Het leiden van een land en een economie vereiste heel andere kwaliteiten, waarvan sommigen terecht zeiden: "[...] la movilizaci3n popular contra el enemigo econ3mico es m3s diflcil que la lucha contra el Somocismo."<sup>215</sup>

In deze nieuwe situatie worden echter ook de beperkingen van de oude maatschappij pas goed duidelijk. Een gedeelte van de nieuwe leiders komt voort uit of treedt op namens<sup>216</sup> de voordien onderdrukte klassen en fracties, de arbeiders en boeren, etnische minderheden, vrouwen, werklozen en de mensen in de informele sector. Waar het de middenklassen en de bourgeoisie betreft, is er doorgaans wel sprake van mensen, die een (vak)opleiding hebben ontvangen, maar die vaak ideologisch verbonden zijn met de waarden van de oude maatschappij. Anders is dit bij de voordien onderdrukte lagen: veelal kwam het onderwijs niet eens binnen hun bereik. In 1970 lag het analfabetisme in vier van de vijf Midden-Amerikaanse landen rond de helft van de volwassen bevolking. Alleen in Costa Rica (11.6%) was het cijfer gunstiger.<sup>217</sup> De situatie in Nicaragua was in 1979 nog steeds dezelfde. In de steden was het onderwijs voor de arme lagen van de bevolking slecht of onbereikbaar. Op het platteland bleven grote delen verstoken van onderwijs. De volksklassen waren in sociaal en economisch opzicht grotendeels aan hun lot overgelaten. Een officieel analfabetisme-cijfer van 42 procent, dat echter reëel geschat moet worden tussen 45 en 50 procent, was onderdeel van die erfenis. Maar in het Noorden en het Centrale deel van Nicaragua lag het analfabetisme zelfs op 72 procent, terwijl er streken waren (zoals Río San Juan) waar het cijfer zelfs 90 tot 100 procent was. Ook was het analfabetisme onder vrouwen groter dan onder mannen.<sup>218</sup> Er waren slechts een half miljoen deelnemers aan alle opleidingen tesamen. Aan onderwijs werd 1.32 procent van het Bruto Nationaal Produkt besteed. Deze cijfers waren in 1982 drastisch veranderd: 12 procent analfabetisme, 1.250.000 studerenden (inclusief volwassenen-onderwijs) en 4.25 procent van het B.N.P. (1981) dat aan onderwijs werd besteed.<sup>219</sup> Logisch is, dat diegenen die uitgesloten zijn van basisonderwijs -een groot deel van de bevolking- automatisch waren uitgesloten van vervolgonderwijs.

Om te komen tot een actieve rol van de voorheen gemarginaliseerde sectoren in de samenleving zijn in de transitie doelgerichte maatregelen noodzakelijk. Binnen iedere maatschappijvorm zal een sociale klasse die de hegemonie heeft, zorg besteden aan het bevorderen van haar klassebelangen door haar vertegenwoordigers naar voren te schuiven.<sup>220</sup>

Wanneer in het ontwikkelingsproces participatie van de bevolking wordt nagestreefd, zal naar het belang van de grote meerderheid van de bevolking worden gekeken. Omdat de revolutie in Nicaragua op deze meerderheid gericht was, lag het voor de hand dat de revolutionaire beweging uit deze lage strata van

de bevolking een groot deel van haar kader trachtte te betrekken.

Tegen deze achtergrond kunnen nu een aantal opmerkingen worden gemaakt bij kadervorming in de Nicaraguaanse context. Ons doel hiermee is aan te geven, hoe de ontwikkeling in Nicaragua kan worden geplaatst tegenover de opvattingen die we in eerdere paragrafen hebben beschreven.

De keuze voor fundamentele wijzigingen van de samenleving, kenmerkend voor Nicaragua na 1979, impliceert ook een keuze voor een type van kadervorming, waarbij deze structurele veranderingen verder worden versterkt. Dit houdt dan ook in, dat voor meer radicale opvattingen met betrekking tot kadervorming wordt gekozen. Ook binnen die radicale opvattingen is er echter verschil van mening over wat de 'beste' methode is. Een illustratie hiervan vormen de verschillende kaderscholen van Nicaraguaanse staats- en partij-organisaties, vaak elk met hun eigen opvattingen.<sup>221</sup>

Binnen deze context moet ook de kaderopleiding die het onderwerp is van deze studie worden geplaatst. Daarbij vormde de grote uitdaging de keuze voor structurele veranderingen, waarbij echter getracht werd indoctrinatie te vermijden. Dit impliceerde een principiële keuze voor de vrijheid van het subject in zijn vorming; een vrijheid die tegelijkertijd begrensd werd door de concrete historische situatie van het moment en door bewustwording van de rol van het subject in die situatie. De ideeën met betrekking tot educatie zoals besproken in dit hoofdstuk hebben daar een belangrijke rol bij gespeeld. Een belangrijk uitgangspunt daarbij was het nastreven van grotere gelijkheid tussen voorheen onderdrukte en dominante klassen, tussen sexen, tussen voorheen achtergestelde en geprivilegeerde regio's van het land, etc. Een ander uitgangspunt was, de (na te streven) veranderingen van de maatschappij in het onderwijs zelf tot uitdrukking te brengen als 'praktijkcoëfening' voor de toekomst. Met andere woorden: het vormingsprogramma moest geplaatst worden binnen de aspiraties van het grotere project, de Sandinistische revolutie en transitie. Maar tegelijkertijd moest het hierin niet een slaafse volging van een systeem zijn, maar een kritische 'deelnemer' aan het project, die zijn kanttekeningen naar voren bracht en door zijn eigen praktijk meewerkte aan het scheppen van concrete voorbeelden en referentiekaders voor een andere maatschappij.

#### 4.7 Samenvatting

In de opvattingen rond kader en kadervorming zijn verschillende invloeden te onderkennen, welke ook in het onderwijsproject hun invloed deden gelden. De vooral op Lenin geïnspireerde en door Guevara verdedigde voorhoede-gedachte is in Nicaragua heel duidelijk terug te vinden rond het FSLN, dat zichzelf als 'vanguardia del pueblo'<sup>222</sup> beschouwt. De oorsprong hiervan is terug te vinden via een aantal leiders, die een deel van hun vorming in min of meer socialistische landen hebben genoten.<sup>223</sup> Bevrijding heeft in de Nicaraguaanse context de dubbele connotatie van nationale én persoonlijke bevrijding (Freire). Overigens is ook in Nicaragua het gevaar van elite-vorming (Wertheim) duidelijk aanwezig. In de ideologische strijd speelde de kwestie van de hegemonie (Gra-

msci) een steeds grotere rol, naarmate meer invloeden van oppositionele krachten een kans kregen. Het ging er om, binnen het maatschappelijke krachtenveld een beslissende invloed op de politieke ontwikkelingen te blijven houden, waardoor de oorspronkelijke doelstellingen van de revolutie niet verloren gaan in allerlei vormen van liberalisatie.

Verder heeft in de vorming van de morele waarden 'de nieuwe mens'-gedachte een belangrijke rol gespeeld, waarbij onder meer inspiratie werd geput uit mensen als Cabral, Fanon en Guevara, en, in bredere zin, uit de Cubaanse revolutie. Vertrouwen in de capaciteiten van de mens, met name van de 'gewone mensen' is hier een centraal element.<sup>24</sup> Mensen uit het 'gewone volk' konden door de revolutie in Nicaragua een rol in de opbouw van het land spelen. Toch kan niet ontkend worden, dat hier een zeker idealisme aanwezig is, omdat in de praktijk dergelijke idealen voorsnog verre van haalbaar blijken te zijn.

In de loop van de tijd zijn een aantal ideeën gegroeid, die in de opzet en latere uitwerking van het vormingsprogramma een belangrijk gewicht hebben gehad. Dat zijn, in de eerste plaats, de bevrijding van de onderdrukking, én de persoonlijke 'bevrijding' van de normen en waarden van de onderdrukker, uitlopend op de identificatie met eigen culturele waarden (Fanon, Cabral, Freire). In de tweede plaats, een vertrouwen in de capaciteiten van de mens, die niet door sociale afkomst worden bepaald en zeker niet alleen door formele vorming worden verkregen (Freire). Ten derde, het stimuleren van een integrale vorming van kader, dat een voorbeeld is voor de omgeving waar hij werkt (Guevara) en dat zich duidelijk van zijn historisch belangrijke taak en ideologische rol bewust was (Lenin, Gramsci). Ten vierde, de bestrijding van het elite-idee, het streven naar representatie van de basis van de bevolking (terug te vinden bij Wertheim). Op de vijfde plaats, het streven 'open en kritisch' te zijn, in plaats van het slaafs navolgen van ideeën. Dit aspect was meer geïnspireerd vanuit onderwijskundige ideeën, met name van Freire. Ten zesde werd ook belang gegeven aan het praktisch invullen van organisatorische en administratieve taken in het onderwijspakket (Weber), waarbij belangrijke elementen initiatief en vernieuwing waren (Schumpeter).

### 5.1 Inleidende opmerkingen

Tot dusverre hield deze studie zich bezig met het schetsen van de context en de meer algemene problematiek van kadervorming in ontwikkelingslanden, toegepast op Centraal-Amerika en met name op Nicaragua. Er zijn echter vele concrete ervaringen opgedaan met deze problematiek in de uitvoering van het Programa de Formación in Nicaragua. Deze vormen dan ook het onderwerp van studie in de rest van dit werk.

De gevolgde aanpak is als volgt: in dit hoofdstuk wordt eerst een overzicht gegeven van de belangrijkste punten met betrekking tot de opzet van het programma. Daarin zullen ook enkele belangrijke wijzigingen en discussies aan de orde komen, die in de loop der tijd de koers van het programma hebben beïnvloed. In de volgende hoofdstukken zal dit verder worden uitgewerkt op basis van de feitelijke ontwikkeling van het project. Hierbij zullen resultaten in de beschouwing worden betrokken, waaraan zoveel mogelijk een analyse zal worden verbonden.

Onze opvattingen, zoals we die in de voorgaande hoofdstukken van deze studie hebben ontwikkeld, leiden tot een aantal uitgangspunten en vooronderstellingen ten aanzien van die uitgangspunten, die, zij het meer impliciet dan expliciet, leidraad waren bij de uitvoering van het Programa de Formación. Deze punten sluiten aan bij of komen voor een groot deel voort uit de opvattingen die in de voorgaande hoofdstukken zijn ontwikkeld. Deze vormen een samenvatting van voorgaande hoofdthema's: transitie, kader en educatie. Toepassing van die opvattingen zou dan moeten leiden tot een aantal te verwachten resultaten. In de case-studie zal nader worden uitgewerkt hoe de gezichtspunten in de praktijk zijn verwerkt en wordt onderzocht of de verwachte resultaten werden bereikt. Bezien wij nu eerst de opvattingen.

**Transitie.** Dit begrip kan in twee onderdelen worden gesplitst: het eerste betreft de concrete historische situatie; het tweede het veranderingsproces zelf.

Met betrekking tot het eerste onderdeel: een project kan niet in het luchtledige worden opgezet; het vindt altijd plaats binnen een concrete historische context, die de kans van slagen mede-beïnvloedt. De realiteit van de jaren tachtig van Centraal-Amerika en in het bijzonder die van Nicaragua bepaalde de ontwikkelingsmogelijkheden en de keuzen die konden worden gemaakt. Deze realiteit bracht een aantal gunstige maar ook minder gunstige omstandigheden met zich mee. Gunstig was bijvoorbeeld het feit, dat een revolutie had plaatsgevonden met grote volksparticipatie én dat het beleid van de nieuwe regering was gericht op transformatie van de samenleving en het betrekken van de grote meerderheid van de bevolking in dat transformatieproces. Gunstig was binnen die context ook de hoge prioriteit die aan onderwijs werd gegeven en het besef bij brede lagen van de bevolking van de noodzaak ervan. Voorts was er een reëel perspectief dat het geleerde ook in praktijk gebracht kon worden: er was



een grote behoefte aan geschoolde mensen, en wie scholing had gehad kon meestal werk kiezen uit verschillende mogelijkheden.

Er waren ook ongunstige omstandigheden. Nicaragua vertoonde alle kenmerken van een onderontwikkelde samenleving, waardoor er vele beperkingen waren. Die beperkingen betroffen bijvoorbeeld de slechte infrastructuur van grote delen van het land, waardoor de bevolking daar niet of nauwelijks bereikt kon worden, maar ook niet participeerde in bijvoorbeeld onderwijs en het bestuur van het land. Er waren weinig goede docenten beschikbaar en onvoldoende studenten met een goede vooropleiding. Ook waren er weinig ervaren bestuurders en managers, met alle gevolgen voor de economie. Nicaragua was een arm land, waardoor er beperkte middelen beschikbaar waren voor educatieve activiteiten, terwijl er een grote vraag was ontstaan. Deze situatie werd verder verslechterd door externe factoren: het buitenlands verzet tegen de Sandinistische revolutie, aangevoerd door de Verenigde Staten en gesteund door een aantal binnenlandse groeperingen.

Het tweede onderdeel, het veranderingsproces zelf, moet meer vanuit de inspiraties worden gezien. In Nicaragua was er een algemeen gevoel dat de bevrijding van een halve eeuw onderdrukking, die een permanente strijd had betekend, haar vruchten moest opleveren. Met name het verlangen naar een betere en rechtvaardiger samenleving was de leidraad van zowel de strijd voor 1979 als de discussies, die na 1979 plaatsvonden. Centraal stond daarbij de vraag, hoe dit te bereiken en de noodzaak tot onmiddellijk handelen versus de onmogelijkheid alle veranderingen ineens door te voeren. Alfabetisering, verbetering van onderwijs en gezondheidszorg, rechtvaardiger verdeling en lagere prijzen van de primaire levensbehoeften waren de eerste maatregelen. Het besef van de noodzaak om het bestuur en management van instellingen en bedrijven te verbeteren, speelde een rol bij het op gang komen van educatieve activiteiten. Binnen die context kan ook de organisatie van het vormingsproject worden geplaatst. Het is van belang na te gaan of en hoe het bestudeerde project erin slaagde zich een plaats te veroveren in de beschreven context.

**Kader.** Met betrekking tot het op te leiden kader zijn drie aspecten van belang: de selectie; het profiel en de (toekomstige) rol van kader. Voor het eerste aspect, de selectie waren de volgende factoren van belang: het bereiken van een betere spreiding over alle lagen van de bevolking; een goede regionale spreiding; het betrekken van beide sexen in zo gelijk mogelijke mate; en aandacht voor verschillende etnische groepen. Een zekere nadruk zou moeten liggen op de voorheen achtergebleven groepen vanwege de beperkte kansen in het verleden.

Het tweede aspect, het profiel van het kader, richt zich met name op de landbouwsector. In dat profiel passen een aantal inhoudelijke elementen, zoals kennis over de landbouwproblematiek en de nationale realiteit, en een aantal elementen betreffende de attitude. Die kennis kan zijn verkregen door vooropleiding, werkervaring, of (bij voorkeur) een combinatie van beide. Wat betreft de attitude kan gedacht worden aan de eigen houding met betrekking tot het transformatieproces in het algemeen en de landbouwproblematiek in het bijzonder, de houding ten opzichte van de bevolking, en de algemene houding als

kader in het algemeen. Dit komt terug bij het volgende kernbegrip, educatie.

Het derde aspect is de rol van kader in de transitie. Zonder uit te willen gaan van de eerder besproken voorhoede-gedachte, kan toch worden vastgesteld dat kader een voortrekkers-, een leidende en een voorbeeldfunctie vervult. Het kader neemt belangrijke leidende en tussenposities in en kan door deze posities in belangrijke mate de richting van het proces meebepalen. Door zijn functie geeft kader vaak leiding aan mensen en processen en beïnvloedt het de loop van de ontwikkelingen. Binnen het project was het uitgangspunt dat dit dient te gebeuren in dialoog met de betrokken bevolkingsgroepen.

De vraag die we ons zullen stellen is hoe deze drie aspecten in de praktijk in het onderzochte project zijn uitgewerkt.

**Educatie.** Gezien de geschetste opvattingen diende het project een vorm van educatie te kiezen, die met bovenstaande realiteiten rekening hield. Gekozen werd voor een mengvorm van onderwijs en vorming, waarbij een aantal uitgangspunten van groot belang waren. In de eerste plaats de noodzaak om aan te sluiten bij de eigen realiteit in dubbel opzicht: uitgaan van die realiteit met het doel om deze te transformeren. In die zin werden veel steunpunten in de benadering van met name Freire gevonden. Het project werd bewust gericht op het wegnemen van problemen uit het verleden. Daarbij moest gezien de doelstelling van de deelname van achtergebleven groepen rekening gehouden worden met de grote verscheidenheid in ervaring en vooropleiding.

Het element van vorming was van belang, omdat niet met een puur technische benadering kon worden volstaan. De eigen houding ten aanzien van de maatschappij in het algemeen en het transformatieproces in het bijzonder was van belang om tot werkelijke veranderingen te komen. Zo zou bijvoorbeeld het kweken van nieuwe privileges al snel kunnen leiden tot nieuwe elites; het afzien van eigen belangen ten gunste van die van de samenleving in haar totaliteit vereiste naast technische vaardigheden een persoonlijke mentaliteit. De inspiratie daarvoor was in Centraal-Amerika ruimschoots aanwezig uit het voorbeeld van vele mensen in de recente geschiedenis, hetgeen in het theoretisch gedeelte is behandeld.

Maar tegelijkertijd leefde het besef ook dat veel concrete kennis moest worden verkregen uit een combinatie van de eigen realiteit en de theorie, die het de deelnemers mede mogelijk zou maken om als handelend persoon in het transformatieproces te functioneren. Vandaar dat ook in 'vakken' onderwijs werd gegeven.

In de volgende hoofdstukken zal worden bekeken welke keuzes zijn gemaakt en hoe deze in de praktijk werden doorgevoerd.

**Verwachte resultaten.** De zojuist aangegeven aanpak leidt tot de verwachting van een aantal concrete resultaten, welke hierna bij wijze van werkhypothesen nader onderzocht zullen worden. Die verwachte resultaten kunnen als volgt puntsgewijs worden samengevat:

- 1) Bovengenoemde opvattingen van transitie, kader en educatie kunnen in de praktijk geconcretiseerd worden.
- 2) De maatschappelijke behoeften voor kaderopleiding hangen af van de

krachtsverhoudingen binnen de maatschappelijke context (concreet: de machtskwestie). Daardoor is de verwachting gewettigd dat in een project in de context van een post-revolutionaire situatie andere dan de voorheen geprivilegeerde groepen kunnen worden betrokken.

- 3) Gezien hun minderheidspositie in landbouworganisaties en hun achtergestelde positie op het platteland valt te verwachten dat opname van vrouwen in de cursus uit de rurale sector moeilijker zal zijn dan vanuit de stad.
- 4) Vestiging van scholen op het platteland kan bijdragen aan een verbreding van de participatie van voorheen niet bereikte groepen.
- 5) Bewust gehanteerde selectiemechanismen kunnen ertoe bijdragen dat studenten voor een groot deel uit vroeger niet bereikte groepen (klassen, sexen, regio's) komen. Dit leidt onder andere tot een grotere invloed van het onderwijs, via het programma, op het ontwikkelingsproces op het platteland.
- 6) Er kan een positief verband verwacht worden tussen deelname aan de cursus en het niveau van het werk (tot uitdrukking komend in een hogere of lagere functie) op dit moment. Dit is op te maken uit de vergelijking van het huidige met het aanvankelijke werkniveau.
- 7) Hoewel in Nicaragua na 1979 brain-drain een belangrijk probleem is geweest, zal door de gehanteerde selectiemechanismen en methodologie het vertrek naar het buitenland van kader, opgeleid in het project, minimaal zijn.
- 8) Gebaseerd op het idee, dat leerprocessen niet alleen op school plaatsvinden, kan worden gesteld dat voor het bereiken van positieve studieresultaten niet per sé een hoge vooropleiding noodzakelijk is. Studenten met praktijkervaring in plaats van formele opleiding zullen de cursus in nagenoeg dezelfde mate met succes afronden als studenten met een hogere vooropleiding.
- 9) Ontwikkelingsprojecten die uitgaan van gezamenlijke verantwoordelijkheid tussen nationale en buitenlandse counterparts bieden een goede mogelijkheid om kadervorming op te zetten en te institutionaliseren.

De analyse in de nu volgende hoofdstukken zal deze verwachte resultaten als belangrijke leidraad vasthouden.

## 5.2 De behoefte aan een agrarisch vormingsprogramma na 1979

"Al amigo hay que hacerlo compañero, al compañero convertirlo en militante, al militante en cuadro y, a éste, en nuestro hermano."<sup>1</sup>

Het jaar 1979 bracht veel veranderingen in de landbouwsector, waaronder verschillende herstructureringen van het Ministerie van Landbouw, MIDA, dat gekoppeld werd aan het Instituto Nicaragüense de la Reforma Agraria, INRA. Al spoedig werden beide organisaties samengevoegd tot het MIDINRA, dat een sterke rol in de plattelands- en landbouwontwikkeling op zich nam. Voorts werd de regionale taak van dit Ministerie steeds belangrijker, met name vanaf 1983

toen werd besloten tot uitbouw van de regionale organisatie.<sup>3</sup> Het Ministerie ging zich bezig houden met drie sectoren: de staatssector, het zogenaamde Area de Propiedad del Pueblo (APP); de boerensector, waaronder zowel de coöperatieve beweging als de kleine en middelgrote boeren vallen; en de grote ontwikkelingsprojecten, die een dynamische kracht in het ontwikkelings- en accumulatieproces zouden moeten vormen. Onder invloed van binnen- en buitenlandse economische en politieke ontwikkelingen en problemen, traden daarbij in de loop van de tijd een aantal accentverschuivingen op. Zo werd de begin-periode gekenmerkt door een sterk centralistische aanpak, met nadruk op de grote ontwikkelingsprojecten en het APP. Vanaf 1984, onder invloed van de problemen van de contra-oorlog en de economische crisis, werd het beleid in toenemende mate gedecentraliseerd en kwam er steeds meer nadruk op de boerensector.

Een tweede belangrijke ontwikkeling was de Reforma Agraria, die eveneens in een aantal fasen werd doorgevoerd. Er ontstond een nieuwe eigendomsstructuur op het platteland, die voor de produktie grote betekenis had.<sup>3</sup> De uitvoering van deze landhervorming vereiste grote betrokkenheid van zowel het MIDINRA als ook van vakbonden en massa-organisaties op het platteland. Er waren grote inspanningen nodig om de produktie te organiseren, onder andere in de vorm van het verwerven van kapitaalgoederen en inputs, technische assistentie, krediet, voorlichting, adviezen bij eigendomsproblematiek en afzet van de oogst. Uiteraard had deze problematiek een vraagzijde en een aanbodzijde. Aan de kant van de 'vragers' waren vooral de Unión Nacional de Agricultores y Ganaderos (UNAG) en de Asociación de Trabajadores del Campo (ATC) actief. Aan de kant van de 'aanbieders' waren de belangrijkste het MIDINRA, de Banco Nacional de Desarrollo (BND) en de Empresa Nacional de Granos Básicos (ENABAS) van het Ministerio de Comercio Interior (MICOIN).

Een derde belangrijke structurele verandering was de ontwikkeling van de coöperatieve beweging. In korte tijd kwamen een groot aantal diensten- en produktiecoöperaties op, de CCS en de CAS. Bij de vorming van deze coöperaties werd in bepaalde gebieden ook naar samenwerkingsverbanden tussen deze coöperaties gestreefd, de zogenaamde Uniones de Cooperativas Agrícolas (UCA's).

De vierde belangrijke ontwikkeling was de opkomst van de organisaties van boeren en landarbeiders, de UNAG en ATC. Naast deze organisaties, die werden opgericht om zich met belangenbehartiging van de genoemde groepen bezig te houden, werden ook andere syndicalistische of massa-organisaties gevormd of uitgebreid die voor een deel op het platteland actief waren. Het gaat hier vooral om de Central Sandinista de Trabajadores (CST), die industrie-arbeiders organiseert, waaronder die in de agro-industrie, de Asociación de Mujeres Nicaragüenses Luisa Amanda Espinoza (AMNLAE)<sup>4</sup>, en de Juventud Sandinista 19 de Julio (JS19J). In deze organisaties, die voor 1979 niet bestonden, waren ruim een half miljoen leden georganiseerd.<sup>5</sup>

Uit deze ontwikkelingen kwam een grote vraag naar kadervorming voort op landelijk, regionaal en plaatselijk niveau.<sup>6</sup> In de staatsinstellingen MIDINRA,

ENABAS en BND ging het veelal om technisch personeel, dat voeling moest hebben met 'het veld', dat zo ingrijpend veranderd was. Het was van groot belang om kennis en inzicht te verwerven in de problematiek van de grote meerderheid in de rurale sector, de arme plattelandsbevolking. Er was veel behoefte aan leidinggevende en bestuurlijke beambten, gezien het grote aantal nieuwe arbeidsplaatsen in de leiding van plaatselijke, regionale en nationale staatsinstellingen en ontwikkelingsprojecten. Daarbij was gezien de ontwikkelingsdoelstellingen veel behoefte aan economische kennis.

Maar ook 'het veld' had veel behoefte aan opgeleide mensen. De volksorganisaties hadden een grote behoefte aan nationaal, regionaal en lokaal kader, dat deze organisaties kon besturen en creatief kon meedenken in het uitstippelen van een eigen beleid. Er moest richting worden gegeven aan de coöperatieve beweging, waarvoor grote organisatorische inspanningen noodzakelijk waren. Maar ook een reële vertegenwoordiging was van belang voor de beleidsvorming in allerlei commissies en bestuursorganen die werden gevormd. Daarin namen voor het eerst in de Nicaraguaanse geschiedenis ook de volksorganisaties ruimschoots deel. Opleiding en training moesten zowel binnen als buiten de organisaties worden opgezet, om de achterstand die er in Nicaragua was op dat gebied in te halen. Als voorwaarde daarvoor moesten echter ook de docenten, die deze activiteiten zouden moeten verzorgen, worden opgeleid. Steun was nodig in het algemene onderwijs voor volwasseneneducatie en 'boerenscholen', maar ook in het technisch onderwijs, met name om een nauwere band te scheppen tussen opleiding en de realiteit van het land.

Het is verhelderend enige kwantitatieve gegevens aan deze behoeftenbepaling toe te voegen. Al vóór juli 1979 werd binnen de Sandinistische beweging gediscussieerd over de toekomstige transformatie van de agrarische sector. Reeds in deze fase werd de Reforma Agraria als centraal richtsnoer aangehouden. Er kwam een groeiend bewustzijn van de noodzaak van een specifiek op de landbouwsector gericht opleidingsprogramma, dat een 'inhaalfunctie' zou kunnen vervullen voor de opleiding van het in deze sector noodzakelijke kader. Enkele feiten uit de geschiedenis maken dit duidelijk. Er was een enorme behoefte aan technisch geschoold personeel voor de landbouwsector; in aanvankelijke schattingen werd zelfs gesproken van de behoefte aan 20 tot 30.000 mensen alleen voor INRA.<sup>7</sup> Deze behoefte-schatting lijkt ons thans wat overdreven. Maar als wordt uitgegaan van 300 technisch geschoolden gemiddeld per departement<sup>8</sup> voor alle staatsinstellingen voor de landbouw samen, komen we altijd nog op een totale behoefte van bijna 30.000 mensen voor Nicaragua.

Joaquín Solís Piura, voormalig rector van de UNAN en voorzitter van de Consejo Nacional de la Educación Superior (CNES), vermeldt dat vóór 1979 70% van de universitaire studenten in de vakgebieden rechten, 'humanidades', letteren, kunst en administratie en management te vinden waren. De overige 30% studeerde in door hem als 'belangrijker' gekwalificeerde vakgebieden als techniek en ingenieurswetenschappen, landbouwkunde, educatie en medische wetenschappen.<sup>9</sup> Als daarbij rekening wordt gehouden met het feit, dat de Escuela Nacional de Ciencias Agropecuarias<sup>10</sup> in 1979 slechts 184 studenten had, terwijl op een totale populatie van de UNAN veertig procent van de 13.000

studenten studierichtingen voor de dienstensector volgde, dan wordt de omvang van het probleem duidelijk. Op de UCA, met een populatie van 5.000 studenten in 1979, studeerden er niet meer dan 150 zoötechniek.<sup>11</sup> Zelfs met een grote inspanning zou het geruime tijd duren voor aan de vraag zou kunnen worden voldaan.<sup>12</sup>

Dit overzicht geeft een beeld van de enorme behoefte aan kader, die na de revolutie manifest werd. Op deze behoefte speelde het Programa de Formación in. Gezien het nieuwe landbouwbeleid leek de stelling dat er een sterke 'inhaalvraag' was, gerechtvaardigd. Dit leidde tot de goedkeuring van het Programa de Formación in Nicaragua en Nederland.<sup>13</sup>

### **5.3 Het institutioneel raamwerk voor een vormingsprogramma als ontwikkelingsproject**

In de vorige paragraaf hebben we de belangrijkste organisaties die bij het project betrokken waren aangeduid. De uitvoerende organisaties van dit ontwikkelingsproject zouden het Centro de Investigaciones y Estudios de la Reforma Agraria (CIERA) in Nicaragua en het Instituut voor Ontwikkelingsvraagstukken (IVO) in Nederland worden. Daarom geven we een korte beschrijving van beide organisaties en de tot standkoming van hun betrokkenheid. Het project werd onder gezamenlijke verantwoordelijkheid uitgevoerd hetgeen tot uitdrukking kwam in een gezamenlijke projectleiding.<sup>14</sup>

Het CIERA. In 1980 werd begonnen met de opbouw van het CIERA. Dit sociaal-economisch wetenschappelijk centrum had drie belangrijke taken. De eerste was het doen van onderzoek in de landbouwsector. Het doel daarvan was agrarische gegevens te verzamelen en te publiceren, alsmede advieswerk te verrichten ten behoeve van de Minister van Landbouw en van andere instellingen en organisaties, die met de sociaal-economische, en speciaal met de landbouwpolitiek te maken hadden. De tweede taak was het begeleiden en evalueren van landbouwprojecten en de derde het verzorgen van opleidingen (cursussen en seminars) ter bevordering van de verspreiding van kennis over de landbouwsector, en de vorming van landbouwkader.

Ter ondersteuning van deze hoofdactiviteiten waren de aanvullende taken: het oprichten van een kwaliteitsbibliotheek over de landbouwsector en de landhervorming (zowel die in Centraal-Amerika als ook die in andere landen) en een drukkerij, en het verzorgen van radio-programma's.<sup>15</sup> Het CIERA was verbonden aan het MIDINRA, maar had een grote mate van autonomie in de uitvoering van zijn onderzoeks- en opleidingswerkzaamheden. Ook wierf het instituut een groot deel van zijn eigen fondsen.

Het CIERA heeft zich vanaf zijn oprichting nauw verbonden met de diverse organisaties en instellingen die op verschillende terreinen in de landbouw werkzaam waren: enerzijds met staatsinstellingen zoals MIDINRA, MICOIN, ENABAS, BND en anderzijds met vakbonds- en massa-organisaties, met name met de UNAG en de ATC.<sup>16</sup>

Binnen het takenpakket van de opleidingen was een belangrijke prioriteit het opzetten van een programma voor het opleiden en vormen van landbouwkader. Daarbij werd als vanzelfsprekend gedacht aan Nicaraguaans kader. Maar ook buitenlandse studenten uit de regio Centraal-Amerika en het Caribisch gebied konden bij CIERA terecht. Men is zich er in Nicaragua steeds van bewust geweest, dat er veel geleerd kon worden van de transitie- en hervormingsprocessen in andere landen.<sup>17</sup> Aan de andere kant voelde men het als een verantwoordelijkheid om de eigen ervaring met anderen te delen. De internationale oriëntatie en het werk in het buitenland in de periode van strijd tegen het Somoza-bewind hebben zeker aan dit bewustzijn bijgedragen. Daarbij kwam, dat in veel landen in Centraal-Amerika en het Caribisch gebied in dezelfde periode aanzetten ontstonden tot ingrijpende veranderingen. Ook hier deden zich vergelijkbare opleidingsbehoeften voor, die ook in Nicaragua bekend waren. Daarom lag het voor de hand het programma een belangrijke tweede doelstelling te geven: het leveren van een bijdrage aan de opleiding van kader uit de andere landen van de regio Centraal-Amerika en het Caribisch gebied.

Het IVO. In de concretisering van deze plannen werd bijstand verkregen van de Centraalamerikaanse Postgrado de Economía y de Planificación, verbonden aan de Nationale Universiteit van Honduras. Deze adviseerde al spoedig hierbij het Instituut voor Ontwikkelingsvraagstukken (IVO) van de Katholieke Universiteit Brabant (KUB) te betrekken. Binnen het IVO was al vrij veel ervaring opgebouwd, niet alleen in (project)onderwijs, doch ook in participatieprocessen. Daarbij speelde ervaring in Latijns-Amerika een rol. Bovendien werd het noodzakelijk geacht om een dergelijk programma met buitenlandse hulp (technisch én financieel) te starten gezien de enorme tekorten in Nicaragua. Tenslotte bleek Nederland een van die landen die bereid waren om de Nicaraguaanse weg naar ontwikkeling te ondersteunen.

De eerste contacten tussen CIERA en IVO dateren van kort na de machtsovername door de Sandinisten. Begin 1980 kwam de eerste Nicaraguaanse schets van het toekomstige programma tot stand. Deze werd, na enige bewerking, door het IVO gepresenteerd aan de Nederlandse Interuniversitaire Stichting voor Internationale Samenwerking, NUFFIC, en aan de afdeling Internationaal Onderwijs van DGIS, ressorterend onder de Minister van Ontwikkelingssamenwerking. Dit ontwerp leidde tot een grote mate van ontvankelijkheid van beide instanties voor verzoeken om financiële steun. Na onderling overleg besloten CIERA en IVO tot een definitief projectvoorstel te komen. De (oorspronkelijke) Spaanse versie daarvan werd door CIERA samengesteld (met steun van de Postgrado); de Nederlandse versie werd eind 1980 gepresenteerd aan NUFFIC en DGIS. Begin 1981 werden de eerste voorbereidingen getroffen in Managua en in Tilburg. In juni 1981 arriveerde de Nederlandse projectleider in Managua. Hij zou tot in 1986 als zodanig functioneren. In diezelfde maand arriveerde een tweede IVO-medewerker om gedurende drie maanden te helpen bij de opstart. Van Nicaraguaanse kant was inmiddels een coördinator aangewezen (de Nederlandse projectleider werd toegevoegd coördinator ofwel: co-coördinator). In diezelfde maand juni kwam de officiële goedkeuring van de Nicaraguaanse regering, en

in juli 1981 die van de Nederlandse regering. In oktober 1981 startte de eerste cursus en wel in het ATC-centrum Píkin Guerrero, gelegen op 37,5 kilometer van Managua. Daarop zouden volgens het plan nog 11 cursussen moeten volgen in een periode van 5 jaar.

#### 5.4 Beschrijving van het programma

Het Programa de Formación is opgezet als een in-service-opleiding voor kader van bij de landbouw betrokken organisaties en instituten. Daarbij zou het primair gaan om de bevordering van kwaliteiten en capaciteiten op sociaal-economisch gebied. Er werd bij de opzet van het programma van de onderwijskundige gedachte uitgegaan, dat kennis en vorming niet alleen door formeel onderwijs tot stand komt.

Ervaring in de praktijk van werk, strijd en onderdrukking zijn ook belangrijke leerprocessen, en dragen bij aan de vorming van een persoon.<sup>18</sup> Van de andere kant moest uitgegaan worden van de realiteit. Die realiteit was zoals in eerdere hoofdstukken werd aangegeven, dat grote groepen van de bevolking, met name de volksklassen, van mogelijkheden tot formeel onderwijs waren verstoken. Daardoor moest er een antwoord op de vraag gevonden worden: 'Hoe kun je een (midden)kaderopleiding op behoorlijk niveau geven aan mensen, waarvan een groot deel nooit de kans heeft gehad daarvoor een basis te leggen in de vorm van behoorlijk voorbereidend lager en middelbaar onderwijs?'. Het antwoord werd gevonden in een combinatie van ideeën: er zou een minimale basisvorming in de vorm van formeel onderwijs gevraagd worden, maar het eigenlijke 'geschiktheidsniveau' voor de cursus zou in veel gevallen bepaald worden door elementen, opgebouwd uit praktijkervaring. Bij de volksorganisaties had het kader naar verwachting vaak niet meer dan een onvoltooide middelbare schoolopleiding of ten hoogste de middelbare school doorlopen. Bij de overheidsinstellingen werkten relatief meer mensen uit middenklasse-milieus. Daardoor lag het gemiddelde opleidingsniveau naar verwachting hoger. Aanvankelijk werd een toelatingscriterium geformuleerd van 2 jaar universitaire opleiding, óf dezelfde periode ervaring in technische dan wel andere gekozen beroepen, dan wel dezelfde periode ervaring in organisatiewerk in een boeren- of arbeidersorganisatie.

De opleiding werd oorspronkelijk opgebouwd uit drie semesters. De helft van de tijd zou besteed worden aan de studie, de andere helft aan praktijkwerk. Hierdoor zouden twee doelen bereikt worden: er zou een continue wisselwerking tussen theorie en praktijk plaatsvinden, en de studenten zouden niet uit hun praktische situatie worden weggehaald. Zo kon het belangrijke contact met hun organisaties en instellingen in stand blijven, en zouden de organisaties niet zonder deelnemers komen te zitten. In een later stadium (vanaf midden 1984) is tot een voltijdse opleiding overgegaan.



## 5.5 Methodologische uitgangspunten en cursusinhoud

Het project ging bij zijn aanvang uit van een tekort aan beroepskader voor de strategische landbouwsector.<sup>19</sup> Het vormingsprogramma was

"gericht op completering van de sociaal-economische vorming in de landbouw door vergroting van de kennis van de agrarische beroepsbevolking op het gebied van beheer, participatie, organisatie van de productie enz. enerzijds en op het vergroten van het aantal beroepskaders anderzijds, opdat het mogelijk wordt in het kader van de transitie te functioneren en het scholingsproces hiervoor op gang te brengen."<sup>20</sup>

Democratisering en spreiding van kennis werden gezien als een essentiële voorwaarde voor democratisering in de maatschappij als geheel.<sup>21</sup> Deze opvatting was van groot belang voor de keuze van inhoud en methodologie van de studie.

De inhoud van de cursussen werd sterk in verband gebracht met wat de opstellers van het project zagen als de maatschappelijke behoeften, in het bijzonder van de landbouwsector. Daardoor werd een vakkenpakket voorgesteld, dat er uitzag zoals weergegeven in tabel 5.1.

Tabel 5.1 Cursusinhoud van vormingsprogramma zoals opgenomen in projectvoorstel

Themablok	Te behandelen thema	Duur
I	1. Sociaal-economische geschiedenis van Midden-Amerika met nadruk op Nicaragua 2. Practicum onderzoek en systematisering ervaringen over thema 1	10 weken
II	1. Theorie en case-studies van overgangseconomieën 2. Practicum economisch beleid Nicaragua; analyse van de reactiveringsplannen	10 weken
Permanent III	Politieke economie (macro) met nadruk op de agrarische sector 1. Agrarische economie (micro) 2. Boerenbewegingen en landbouwhervormingen in Latijns-Amerika 3. Seminar en practicum over onderwijs aan boeren en boerinnen	20 weken 10 weken
IV	1. Het ontstaan van de staat 2. Practicum over agrarisch beleid in Nicaragua en Midden-Amerika (vervolg II.2) 3. Seminar en practicum methoden en technieken van onderzoek	10 weken
Permanent V	Reproductie van kapitaal, sociale klassen, ideologie en de staat 1. De transitieproblemen binnen het huidige kapitalisme (vervolg II.1) 2. Theorie en praktijk van de agrarische planning met nadruk op projecten	20 weken 10 weken
VI	1. Bestuur van coöperatieve en collectieve agrarische bedrijven (theorie en practicum) 2. Agrarische ontwikkelingsalternatieven (theorie en practicum)	20 weken 20 weken

Bron: CIERA/IVO, 1981.

De cursus was in zijn opzet opgebouwd uit 6 blokken met een sterk sociaal-economische oriëntatie. Centraal stond in het pakket de studie van de landbouwsector van economieën in overgangssituaties.

Al spoedig werd er met blokken, die in onderlinge relatie stonden, gewerkt. In een theoretisch blok zou aandacht besteed worden aan vakken, die een algemeen worden kader zouden helpen aanbrengen en een analytische denkmethode helpen ontwikkelen (politieke economie, macro-economie, sociale klassen en staat). Een technisch blok zou helpen bekwamen in vakken waar in de dagelijkse praktijk veel behoefte aan bestaat (onder andere statistiek, wiskunde, boekhouden, bedrijfseconomie- en organisatie, kennis van agrarische technieken). De verbinding tussen deze twee blokken werd gelegd door een derde blok, het historisch structurele. Dit blok moest bovendien de technische en theoretische kennis in het eigen Centraalamerikaanse historische en structurele kader plaatsen. Omgekeerd moest het structuur aanbrengen in de eigen historische ontwikkelingen. Het technisch blok bestond uit vakken als Landhervorming van Nicaragua, Centraal-Amerika, Latijns-Amerika en Andere Landen, Economische Politiek, Economische Geografie, etc.

Ook in de methodologie van het onderwijs zou aan democratisering gewerkt worden. Gedachten die bij de start van het programma een rol speelden waren: horizontale relaties tussen studenten en docenten; veel werk in groepen; een actievere rol van de studenten in het onderwijs door het inbrengen van hun kennis en ervaring ook als beoordelingscriterium te stellen; meer nadruk op de gerealiseerde vooruitgang in plaats van op het eindniveau van de bereikte kennis, waardoor differentiatie tussen studenten mogelijk was en ieder naar vermogen kon én moest inbrengen. Voorts zou door een combinatie van individuele studie, werk in groepen en plenaire zittingen een zo optimaal mogelijke assimilatie bereikt moeten worden.

De bedoeling van het onderwijs was, naast de inbreng van nieuwe elementen, reeds bestaande kennis te systematiseren en er een meer theoretische basis aan te geven en ze te 'kapitaliseren', dat wil zeggen, bruikbaar te maken als instrument voor het dagelijks werk. Juist door de uitgebreide kennis en ervaring die veel deelnemers bij intrede in het programma meebrachten, konden snel resultaten worden bereikt. Daardoor kon een eindniveau als doel gesteld worden, dat gelijkstond aan een Nicaraguaanse universitaire opleiding.

## 5.6 Opzet, aantal en duur van de cursussen

**Aantal cursussen.** In totaal zijn er 19 cursussen door het project uitgevoerd in de door ons geanalyseerde vorm. De eerste cursus werd in Managua (Managua I) gestart. Deze cursus was halftijds (voor de andere helft bleven de studenten op hun werkplek), en duurde 3 semesters. Volgens het oorspronkelijke plan zouden er vier cursussen parallel moeten gaan draaien, na een gefaseerde opstartperiode van anderhalf jaar. Eén van die cursussen zou in Managua draaien, en de drie andere in andere regio's. Zo zou er dus in april 1982 een tweede cursus moeten beginnen in een andere regio, maar door allerlei omstandigheden<sup>2</sup> moest daar-

van worden afgezien. De tweede cursus werd eveneens in Managua georganiseerd. Sindsdien draaiden in de school in Managua gelijktijdig (maar gescheiden) twee cursussen. De derde cursus was de eerste in een regionale school en wel in Morrillo, een dorp dichtbij San Carlos, de hoofdstad van het zuidoostelijk gelegen departement Río San Juan. In juli 1983 startte de derde cursus in Managua en in augustus van datzelfde jaar begon de eerste cursus in een tweede regionale school. Deze werd gevestigd in het hoofdgebouw van de Hacienda Santa Emilia, gelegen op een half uur rij-afstand van de stad Matagalpa, hoofdstad van het gelijknamige en noordelijk gelegen departement. Daarmede was het totaal van vier gelijktijdige cursussen bereikt.

Na het terugvallen van de Nederlandse financiering uit het project en door de toenemende economische moeilijkheden in de loop van de jaren werd in 1987 besloten het aantal gelijktijdige cursussen terug te brengen tot drie, één in elke school. De economische moeilijkheden, mede veroorzaakt door de Amerikaanse boycot en de contra-oorlog, leidden ertoe dat de organisaties het sturen van studenten naar het programma steeds minder economisch konden bolwerken, terwijl het kader in het werk nauwelijks kon worden gemist. Toen bovendien in 1988 de regering zich door de kosten van de contra-oorlog en de economische crisis genoodzaakt zag tot het nemen van drastische economische en bezuinigingsmaatregelen<sup>23</sup>, waarbij onder andere in de verschillende overheidsinstellingen het personeelsbestand van de ene op de andere dag drastisch werd ingekrompen -de zogenaamde 'compactación'-, resulteerde dit in een enorm verloop onder de studenten. De 'reforma monetaria' (hervorming en devaluatie van de Córdoba) betekende een enorme aanslag op het beschikbaar inkomen van werkenden en meer nog van niet-werkenden. De compactación, waarbij op een aantal plaatsen het personeel wel met 30% werd ingekrompen, voegde daar nog een extra dimensie aan toe. Deze maatregel had tot doel de overheidsbegroting met 10% te besnoeien door inkrimping en samenvoeging van ministeries, het reduceren van administratieve arbeidsplaatsen en het overplaatsen van gekwalificeerd kader naar de produktieve sector.<sup>24</sup> In het verloop onder de studenten en in de aanmeldingen voor de nieuwe cursussen waren de gevolgen dan ook duidelijk te merken.<sup>25</sup>

Deze gebeurtenissen leidden tot de beslissing een andere cursusopzet te kiezen, waarbij het programma werd verdeeld in een viertal basismodules van elk 8 tot 10 weken full-time. Op iedere module kon afzonderlijk worden ingeschreven, waardoor enerzijds minder tijdsbeslag voor de individuele studenten (en hun organisaties) werd bereikt, en anderzijds specifiekere doelgroepen konden worden gevormd.<sup>26</sup> Het integrale karakter van het programma kwam hierdoor wel in het gedrang. In deze studie zal op de nieuwe vorm, die het opleidingsprogramma heeft aangenomen, niet verder worden ingegaan.

**De duur van de cursussen.** In de aanvangsfase van het programma werd uitgegaan van cursussen van drie semesters, ieder van een half jaar. Daardoor bedroeg de totale duur van de cursus anderhalf jaar. In de opzet van het programma was in een wisselwerking tussen praktijk en theorie voorzien. Daartoe, zo werd aangenomen, was continuïteit van de plaatsing van de studenten in hun praktijksituatie niet alleen gewenst, maar zelfs een vereiste. In de praktijk bleek

echter al spoedig, dat zowel de studenten als hun organisaties problemen hadden om hun werkzaamheden goed te plannen in deze halftijds-oplossing. Ook werd de tijd, die de organisatie een student aan de cursus moest 'afstaan' als erg lang ervaren. Daarom werd in 1984 bij de tweede cursus in Morrillo overgestapt naar een voltijdse opleiding, waarbij de cursusperiode tot 1 jaar (10 maanden effectief) werd gereduceerd. Na gunstige ervaringen in Morrillo werden ook de laatste semesters van de eerste cursus in Matagalpa en de vierde in Managua omgezet in voltijdse opleidingen. Daarmee was het part-time karakter van de opleiding eind 1984 naar het verleden verwezen.

### 5.7 Korte kenschets van de drie opleidingscentra

In het project werden drie opleidingscentra opgezet, die gevestigd werden in of bij Managua, Morrillo en Matagalpa.<sup>27</sup> Deze centra waren verschillend van aard en kwamen onder uiteenlopende omstandigheden, zowel intern van het project als extern, tot stand.

**Managua.** De eerste vestiging werd het cursuscentrum 'Pikin Guerrero', een van een actieve Somoza-aanhanger geconfisqueerd landgoed met een groot luxe woonhuis, dat in het bezit was van de ATC. Omdat met de voorbereidingen van de projectuitvoering in juni 1981 werd begonnen en geen eigen huisvesting beschikbaar was, werd deze ruimte voor een drietal dagen in de week gehuurd van de ATC. Er werden enige aanpassingen uitgevoerd, met name om het werken in groepen mogelijk te maken. In september begonnen de eerste lessen, en vanaf april 1982 startte een tweede groep studenten. Vanaf dat moment waren er steeds zo'n 60 studenten op deze school.

De ligging van deze school was geïsoleerd en zorgde voor vele praktische moeilijkheden. Het transport van en naar Managua was problematisch door de afstand van 37,5 km en het gebrek aan transportmiddelen. Ook het ontbreken van een telefoonverbinding speelde parten. Deze situatie leidde vaak tot praktische problemen met de aan- en afvoer van docenten en studiemateriaal. Een deel van de studenten was intern; anderen gingen dagelijks op en neer met een projectbusje naar Managua. Ook in een ander opzicht was de school geïsoleerd: de eigenaren hadden het voormalige landgoed afgezonderd van 'comunidades' van plattelandsbewoners. Daardoor was er weinig contact met de boerenbevolking, iets wat verder werd bemoeilijkt doordat vooral in de beginfase de organisatie erg veel tijd in beslag nam.

Na veel bureaucratische problemen kon in 1983 begonnen worden met de bouw van een school in het centrum van Managua. Deze school kwam midden 1984 gereed, waarna de lesactiviteiten naar Managua werden verplaatst. Het centrum had uitstekende faciliteiten en de bouw en inrichting sloten aan bij de in die periode reeds ontwikkelde methodologie. Zo waren er een aula, leslokalen, een bibliotheek, maar ook ruimtes binnen en buiten voor werk in kleine groepjes en individuele studie. De ligging op deze plaats loste veel communicatie-problemen op. 'Managua' kon hierdoor goed gaan optreden als centrale school, die mede de andere scholen organiseerde en bediende. In veel opzichten

functioneerde dit goed. Dit had echter wel een prijs: de ligging in de stad implieerde de facto een afzondering van het platteland en de plattelandsbevolking. Daardoor bleef veel van de beoogde relatie met het platteland vaak op een te abstract niveau, hetgeen achteraf zeker als een bezwaar kan worden aangemerkt. Wellicht was vestiging in de periferie van de hoofdstad, in een landelijke omgeving of bij een 'comunidad' in dit opzicht te prefereren geweest, ondanks de grotere problemen met betrekking tot bereikbaarheid die dit met zich mee zou hebben gebracht.

Morrillo. In de tweede helft van 1982 werd begonnen met de voorbereidingen van een tweede school. Deze werd gevestigd in het zuiden van Nicaragua, dichtbij de grens met Costa Rica in een gehuchtje aan de oostkant van het Meer van Nicaragua. De vestiging paste binnen de politiek van regionalisering van de beleidsuitvoering, die op dat moment was begonnen door de regering. In Río San Juan zou net als in Zelaya een bijzondere inspanning worden gedaan om de achterstand van dat deel van het land bij de rest terug te dringen. Daarom werden deze gebieden tot 'Zona Especial' verklaard.

Vanaf het begin werd bij de opbouw veel steun verkregen van de regionale autoriteiten, met name van het Ministerie van Landbouw. Dit kwam voort uit het feit dat dezen de vestiging van de school van strategisch belang voor de vooruitgang van de regio achtten. De school werd gevestigd in een chalet, een buitenverblijf van Somoza bij een vroegere rijstplantage. Die plantage was door foutieve beoordeling van de geschiktheid van het gebied al vele jaren verlaten en vervangen door weideland. Het chalet werd tot aan Somoza's val van tijd tot tijd nog wel door hem gebruikt. Hij liet zich met zijn gevolg één tot twee keer per jaar per helicopter naar Morrillo overvliegen om daar een paar dagen door te brengen. Volgens de verhalen van de lokale bevolking was de omgeving van het chalet op die dagen door zwaar bewapende Guardias Nacional afgezet.

De bouw van de één verdieping tellende woning was solide en geheel van hout. Het gebouw leek op een hele grote blokhut, met een centrale (donkere) ruimte en daaromheen een drietal grote slaapkamers en één kleine, waardoor het als school niet optimaal was. Bovendien speelde de vochtige warmte van het tropisch regenwoudklimaat parten. Voor de docenten werd op het terrein van de school een docenten-woning gebouwd, waar zij konden verblijven en hun lesactiviteiten in alle rust voorbereiden. De studenten verbleven intern in de slaapkamers rondom de centrale ruimte, die als leslokaal dienst deed. De keuze voor de internaatvorm had te maken met de geïsoleerde ligging en de moeilijke bereikbaarheid. In het begin was de school vanuit de zone alleen over water te bereiken in een half uur durende tocht per motorbootje over het Meer van Nicaragua vanuit het noordelijk gelegen San Miguelito of vanuit het zuiden uit de departementale hoofdplaats San Carlos. De tocht naar de zone zelf was moeilijk en moest aanvankelijk ook over water plaats vinden of later over de gevaarlijke zandweg vanuit Chontales. Deze werd bijna dagelijks bestookt vanuit hinderlagen door de contra's.

Psychologisch gaf de ingebruikname van de school bij de lokale bevolking een bijzonder effect. Nooit hadden zij dit gebouw mogen betreden, en nu was het bij wijze van spreken 'van hun kinderen', waarvan een aantal als studenten

op de school terechtkwamen. De studenten van de school kregen door de geïsoleerde ligging ervan en door het feit dat het enige vertier was in de kleine gemeenschap vele contacten met de lokale bevolking. Deze profiteerde bovendien van de werkgelegenheid die de school aan enkelen bood, van deelname in lokale activiteiten en van het leven dat haar aanwezigheid bracht in het eentonige dagelijkse bestaan. Daardoor was deze school van het begin af aan een 'school van de comunidad', die op de hoogte was van alles wat zich er af speelde. Verder was van belang, dat er in de regio geen alternatieve opleidingen waren: de school werd dan ook mede opgezet om de uitstroom van jong kader uit de regio tegen te gaan. Weliswaar was er een middelbare landbouwschool in La Azucena, op zo'n 12 km ten oosten van San Carlos, maar deze werd geteisterd door veel moeilijkheden, waardoor het functioneren veel te wensen over liet. De genoemde gunstige uitgangspunten, te weten ligging op het platteland, te midden van een comunidad die als voorbeeld kon gelden voor de regionale problematiek, het 'eigene' met de lokale bevolking en de steun van de regionale autoriteiten, waren mede beslissend voor de verdere ontwikkeling van dit centrum.

**Matagalpa.** In het voorjaar van 1983 werd begonnen met de voorbereidingen van de derde school, die na rijp beraad in Matagalpa zou worden gevestigd.<sup>29</sup> Na onderzoek in de regio werd huisvesting gevonden in de door MIDINRA afgestane 'finca' Santa Emilia. Santa Emilia was een staatsboerderij, een zogenaamde Unidad de Producción Estatal (UPE), die deel van een groter complex produktie-eenheden uitmaakte en waar vooral koffie werd geproduceerd en veel werd gehouden. De UPE lag op zo'n 17 kilometer ten oosten van de stad Matagalpa, aan de (zand)weg naar El Tuma (richting Zelaya Norte). De bereikbaarheid was daardoor betrekkelijk moeilijk, gezien het beperkte transport over de weg richting Waslala en omgekeerd, een situatie die nog verder verslechterde door de contra-oorlog. Het hoofdgebouw van de UPE werd door het project verbouwd tot school, waar studenten en docenten intern verbleven. Op het uitgestrekte terrein waar de gebouwen gevestigd waren, woonden ook de 'administrador' van de UPE en veel van de arbeiders. Een aantal van de laatste woonden in armzalige afzonderlijke woningen, terwijl anderen gezamenlijk in huisvesting van de UPE woonden.

Vanaf het begin was de samenwerking met de autoriteiten in de regio moeizaam. Dit werd des te sterker zo gevoeld na de zeer positieve ervaringen in Río San Juan. Zo moest zwaar onderhandeld worden over de huisvesting. Ook de verdere hulp die werd verkregen was veel beperkter dan in Morrillo. Het moeilijkst echter bleek de samenwerking toen de werving van studenten begon: er was niet een echte stimulans vanuit de organisaties in de regio om studenten naar de school te zenden. Uit de vele discussies hierover bleek dat men maar een zeer beperkt belang ervan inzag. In een aantal gevallen werd de cursus door een personeelsfunctionaris als 'straf' gebruikt voor moeilijke studenten. Dit onder het motto: 'misschien dat het iets wordt, en zo niet dan zijn we ze een tijd kwijt'. Een belangrijke uitzondering hierop vormde de ATC van regio VI (Matagalpa), die met raad en daad de ontwikkeling van de school steunde.

De geschetste situatie had tot gevolg dat Matagalpa tegen de stroom in werd ontwikkeld, waarbij een aantal interne problemen de zaak verder compliceer-

den. Overigens hadden deze problemen ook te maken met het feit dat niet altijd de 'meest optimale' selectie van studenten was gemaakt. Vooral in de begintijd was ook de communicatie met de centrale school in Managua een probleem, wat overigens ook gold voor Morrillo. Maar in het laatste geval werd dit gecompenseerd door de regionale steun, iets wat in Matagalpa grotendeels achterwege bleef. Door de dubbelzinnige houding van de autoriteiten van MIDINRA werd de school ook door de beheerders van de UPE nooit echt serieus genomen, hetgeen ontwaardde in het in beslag nemen van de gebouwen tijdens de kerstvakantie. Daarbij verdween veel materiaal en werd ander materiaal in weer en wind naar buiten gegooid. Hoewel de situatie werd teruggedraaid is de schade nooit vergoed, en op een later moment moest de school op last van MIDINRA ontruimd worden. Na onderhandelingen en tussenkomst van de ATC werd toen huisvesting gevonden in La Laguna, een andere UPE vlak bij San Ramón bij de weg naar Matiguas. Bij de gedwongen verhuizing verdween andermaal veel materiaal, terwijl bovendien geen enkele vergoeding werd gegeven voor de kosten die aan de restauratie en verbouwing van Santa Emilia waren besteed. Bij het eerste onderzoek was La Laguna overigens ook bekeken. Dit gebouw was toen niet gekozen, omdat het minder geschikt was en er problemen waren met het drinkwater.

Hoe laag de prioriteit was bij de directie van MIDINRA, of wellicht hoe groot de overige problemen, bleek ook toen La Laguna na ruim anderhalf jaar weer moest worden ontruimd. Ditmaal werd geen alternatief aangeboden, maar was het weer de ATC die een oplossing tot stand hielp komen. Bij de UPE Santa Emilia had deze organisatie inmiddels een groot nieuw cursuscentrum gebouwd. De school van Matagalpa werd uitgenodigd in deze gebouwen de lesactiviteiten te verzorgen. In dit centrum is het project tot de laatste cursus voortgezet. Het kon niet uitblijven, dat deze problemen mede hun stempel drukten op de ontwikkeling van de school. Bovendien was net voor de start van Matagalpa ruime aandacht gegeven aan de ontwikkeling van Morrillo, waardoor veel van de capaciteit (docenten en ondersteuning) zich grote inspanningen had moeten getroosten. Dit had ook zijn weerslag in Matagalpa, want het was ook binnen het programma zelf veel moeilijker mensen en materiaal te mobiliseren voor Matagalpa dan voor Morrillo.

## 6 INHOUDELIJKE EN METHODOLOGISCHE ASPECTEN

"Er is altijd een tegenspraak tussen wat wij denken dat we zijn en wat we werkelijk zijn."<sup>1</sup>

### 6.1 Ontwikkeling van het project

Het vormingsprogramma onderscheidde zich door de speciale aandacht voor de inhoud en methodologie. Het was een uitdrukkelijk doel om beide te combineren en binnen korte tijd de bij het kader aanwezige kennis te 'kapitaliseren' en te systematiseren. Daarom werd voor beide componenten een relatief flexibel beleid gevoerd, dat een aantal interessante ervaringen opleverde. Er werd getracht ook de lagen en groepen uit de bevolking, die altijd van onderwijs gemarginaliseerd waren geweest, door het project te begunstigen.<sup>2</sup> Enerzijds zou dit gebeuren door een directe participatie deze groepen na te streven, terwijl het project anderzijds vooral gericht zou worden op de verwerving en overdracht van kennis om een ontwikkeling te bevorderen waar ook de grote massa van de bevolking van zou profiteren. Thans zal van de methodologische en inhoudelijke kant een overzicht worden geboden, terwijl tevens wordt getracht een aanzet tot de analyse van de bereikte resultaten te geven.

Het project werd vanuit de hoofdstad opgebouwd. De voornaamste reden was de daar beschikbare infrastructuur en de toen nog beperkte ervaring met dit soort activiteiten van de betrokken Nicaraguanen en van de Nederlandse counterpart. Daarnaast waren ook het Ministerie van Landbouw, waaraan het project verbonden was, en het uitvoerende instituut CIERA in Managua gevestigd. Begonnen werd met de vestiging van een school in het opleidingscentrum 'Pikin Guerrero' van de landarbeidersbond ATC. In een later stadium werd een eigen huisvesting voor de hoofdvestiging in de hoofdstad gebouwd. Dit gebouw werd in augustus 1984 betrokken. In de tussenliggende periode had zich binnen en rond het project een discussie afgespeeld over de decentralisatie die in het projectvoorstel was voorzien. De eerste regionale school -gedacht werd aan León- zou reeds 6 maanden na de opstart in Managua beginnen. In de discussie speelden twee standpunten een rol: aan de ene kant de argumenten om niet of langzaam te decentraliseren vanwege de grote organisatorische en inhoudelijke last om het project goed op gang te krijgen; aan de andere kant waren er de argumenten om snel te decentraliseren om het 'waterhoofd-effect'<sup>3</sup> tegen te gaan en het idee van het project om juist het platteland te begunstigen gestand te doen.

De discussie leidde uiteindelijk tot het besluit twee cursusgroepen in de hoofdvestiging te concentreren, waarbij de argumenten van het geringe verschil in de situatie van de landbouwproblematiek, het type studenten en de bereikbaarheid in León in vergelijking met die van Managua, werden toegevoegd aan die van de organisatorische last die een extra school zou betekenen. Er waren op dat moment slechts twee vaste coördinatoren en twee vaste part-time docenten in het project werkzaam. Van die groep was alleen één van de coördinatoren beschikbaar om elders het project op te bouwen; het overige personeel zou moe-



ten worden aangetrokken. Een tweede gevolg van de discussie was de beslissing om in Río San Juan en in het noorden -later werd dit Matagalpa- scholen te vestigen, maar niet voordat het personeelsbestand was uitgebreid. Zo ontstond uiteindelijk een situatie met twee scholen op het platteland en één grotere school in de stad. Zoals gezegd waren decentralisatie en begunstiging van het platteland met de oprichting van wat aanvankelijk de 'subsedes' en later de 'sedes' werden genoemd een uitdrukkelijk doel.<sup>4</sup> Het ging hierbij om de achterstand van grote groepen op het platteland te verkleinen. De keuze van de vestigingsplaatsen bleek van groot belang voor de resultaten. In dit hoofdstuk en de volgende zal dit aspect uitgebreid aan de orde komen.

In de ontwikkeling van het project kunnen een aantal periodes worden onderscheiden. De eerste periode (1980-1982) was de voorbereiding en in het najaar van 1981 de opstart van het project op basis van het oorspronkelijke projectvoorstel. In deze periode ging veel tijd zitten in het organiseren van infrastructuur, docenten en administratief personeel, het benaderen van de organisaties en het selecteren van studenten, het ontwikkelen van de lesinhoud en het vervaardigen van het eerste studiemateriaal. Met de individuele docenten en ook intern in het coördinatieteam vonden vele inhoudelijke en methodologische discussies plaats, onder andere over de samenhang van het vakkenpakket, het aantal vakken, de wijze waarop de pedagogiek moest worden verwerkt in het lesprogramma.

Gedurende de tweede periode (1983-1985) stond de uitbouw van het project centraal. Er werd begonnen met de oprichting van de regionale scholen van het programma. Vooral de opbouw van de school in Morrillo leidde tot een methodologisch debat, met name over de verbinding van de school met de plaatselijke realiteit. De uitbouw werd mede mogelijk door een flinke uitbreiding van de vaste docentenstaf voor de regionale vestigingen met twee vaste docenten en drie docenten, die uit de studenten van de eerste cursusgroep werden gerecruiteerd. Voor de ontwikkeling van de methodologie binnen het hele project was dit een zeer vruchtbare periode, die gepaard ging met heftige discussies.

Als resultaat van deze periode kwam met name in Morrillo een hechte band met de lokale bevolking tot stand en vond er een hoge mate van integratie in de problematiek van de regio plaats. Hierbij speelde de positieve en stimulerende houding van de regionale autoriteiten ten opzichte van het project een beslissende rol. In Río San Juan was de opbouw van de school onderdeel van een meer integraal ontwikkelingsplan van de regio. Er was daardoor niet alleen een directe en duidelijke bestemming voor de afgestudeerden uit het project. Ook werd aan de activiteiten van de school veel belang gegeven door de regionale autoriteiten. Dit betekende concreet dat regelmatig functionarissen en vakbondsbestuurders deelnamen aan seminars en andere activiteiten van de school, waardoor een zeer directe relatie met de praktijk van de ontwikkelingsproblematiek tot stand kon komen.

De derde periode (1986-1988) was de consolidatiefase. Aan de basis van deze periode lagen een positieve eindevaluatie, uitgevoerd in het najaar van 1985 door een externe commissie<sup>5</sup> en de beëindiging van de eerste fase van het project. De grote problemen waren in die periode opnieuw de schaarste aan

stabiele docenten, het ontwikkelen van op het project toegesneden lesmateriaal en het verbeteren van de verbinding tussen theorie en praktijk. In een vervolgproject werd daarom beoogd het CIERA institutioneel te versterken door de vorming van docenten-onderzoekers in het kader van het project.<sup>6</sup> In deze periode zou vastere vorm worden gegeven aan de verbinding tussen theorie en praktijk, die door onderzoek binnen het project zelf en binnen het CIERA gegarandeerd moest worden.

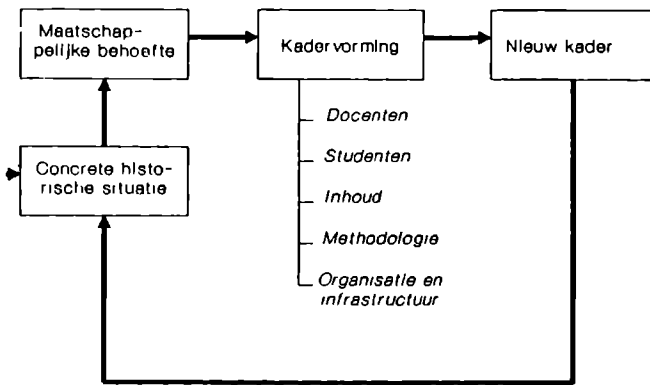
In 1988 is in feite het project in een nieuwe fase terechtgekomen. In dit jaar is het project, onder invloed van de druk van de economische crisis, omgezet in een modulair onderwijssysteem. De cursus werd verdeeld in vier modules van samenhangende vakken. Deze modules waren ieder afzonderlijk voor bepaalde categorieën studenten toegankelijk. De duur van elke module varieerde van zes tot tien weken. Het basisidee van integrale vorming werd hiermee verlaten. Ook voor het overige betekende deze stap, zij het onder dwang van de omstandigheden, in vele opzichten een radicale breuk met de uitgangspunten van het project. In deze studie wordt dit moment dan ook beschouwd als het einde van het project in de beoogde vorm.<sup>7</sup>

## 6.2 De methodologie in theorie

Hierboven werd reeds vermeld hoe de gehanteerde methodologie in het project langzamerhand tot ontwikkeling is gekomen. De ideeën, zoals ontwikkeld in hoofdstuk 4, hebben daarbij een belangrijke rol gespeeld. In het aanvankelijke projectvoorstel komt de te hanteren methodologie zeer summier aan bod. Er zijn verwijzingen naar de pyramidale opzet van het onderwijs. In het studieprogramma worden verschillende college-vormen vermeld zoals practicum en seminars. Ook is er enige aandacht voor de relatie werk-studie.<sup>8</sup> Maar aanvankelijk was niet uitgewerkt hoe een en ander methodologisch zou moeten worden geconcretiseerd.

De maatschappelijke realiteit was het vertrekpunt van het project, waarop de opzet en inhoud van het project aansloten. *Figuur 6.1* brengt dit schematisch in beeld.

Uitgangspunt was de concrete historische situatie van dat moment van Midden-Amerika in het algemeen en van Nicaragua in het bijzonder. Vanuit die situatie kon de maatschappelijke behoefte worden gedefinieerd, die het uitgangspunt vormde voor het programma van kadervorming. In functie van die maatschappelijke realiteit en behoefte werden studenten en docenten aangetrokken en werden methodologie en inhoud ontworpen die aan die realiteit een gericht antwoord zouden kunnen geven. Ondersteuning vond plaats door de benodigde infrastructuur. Dit is een dynamisch model: deze opleiding zou kader voortbrengen dat door zijn werkzaamheden zou bijdragen aan het veranderen van de concrete historische situatie. Daardoor zou langzamerhand een nieuwe situatie ontstaan, die op haar beurt weer uitgangspunt voor de volgende cursussen moest zijn.



**Figuur 6.1** Dynamiek van interactie tussen maatschappelijke realiteit en kadervorming

Vooraf discussies binnen het coördinatie-team, met de vaste docenten, met de studenten en in mindere mate met indirecte betrokkenen zoals de directie van het CIERA en de interne en externe begeleiders van het project in Nederland hebben tot verdere ontwikkeling van de methodologie geleid. In een aantal documenten is de ontwikkeling van deze methodologie vastgelegd.<sup>9</sup> De uitgangspunten van de methodologie waren sterk geïnspireerd door ideeën van Freire, Negt, ervaringen met en onderzoek naar community-development<sup>10</sup> en door diverse vormen van projectonderwijs. Met name het IVO had met projectonderwijs nogal wat ervaring opgedaan.<sup>11</sup> Een andere, zeer sterke invloed was de ervaring die veel studenten en docenten hadden opgedaan in de strijd tegen Somoza. Vooral in het begin namen veel kaders deel aan de cursussen, die actief in de bevrijdingsstrijd hadden deelgenomen. In die periode van strijd waren onderlinge solidariteit en verbondenheid met de bevolking belangrijk en velen waren er ideologisch door gevormd. Het bestuderen, collectiviseren en bediscussiëren van de diverse ervaringen en kennis in de zogenaamde 'circuitos de estudio' zowel in de guerrilla in de bergen als bijvoorbeeld ook in de 'movimiento cristiano de base' en de universiteiten waren in die periode onderdeel van de dagelijkse praktijk.<sup>12</sup>

Uit deze verschillende invloeden ontwikkelde zich een aanpak, die thans in een vijftal methodologische principes kan worden samengevat.<sup>13</sup> De eerste drie daarvan kunnen worden aangeduid als fundamentele uitgangspunten; de twee resterende hebben een instrumenteel karakter. Voor een deel overlappen deze principes elkaar of zijn ze complementair.

**Integrale vorming als fundament voor onderwijs.** Dit was het basisidee van het project. Integrale vorming verwijst naar het educatieve proces, waarbinnen een combinatie van inhoud en attitude wordt nagestreefd. Daarbij wordt de realiteit

als complexe totaliteit benaderd, waarvan de elementen onderling samenhangen en elkaar beïnvloeden. Dit principe staat niet lijnrecht tegenover tendenzen als specialisering en vaktechnische ontwikkeling. Deze laatste hebben ontegenzeggelijk hun waarde bewezen voor de verruiming van de ontwikkelingsmogelijkheden in het algemeen. Het blijft echter een beslissend gegeven dat de maatschappelijke werkelijkheid een totaliteit is waarbinnen alle aspecten van het leven van de mens zich manifesteren in een (veelal tegenstrijdige) samenhang. Partialisering van kennis en kunde bevordert de onevenwichtigheid en belemmert de ontwikkeling. Een overaccentuering van kennis en kunde met verwaarlozing van de meer kwalitatieve aspecten (met name de persoonlijkheidskenmerken) kan bijdragen tot een sociaal analfabetisme. In vorming en onderwijs moet derhalve bewust gezocht worden naar een integrale ontwikkeling van de deelnemers.

**Wisselwerking theorie en praktijk.** Kennis wordt vergaard door theorie én praktijk: niet alleen studie leidt tot weten, ook relevante praktijkervaring draagt daaraan bij. Dit principe stelde als eis dat in het programma een continue wisselwerking moest plaatsvinden tussen enerzijds de theorie van de maatschappelijke werkelijkheid (zoals die vervat ligt in het denken van docenten en studenten, hun begrippenkaders en voorstellingsvermogen, en in veel materiële producten van denken en doen, bijvoorbeeld in boeken, tijdschriften en rapporten, in dictaten, en in allerlei audio en visueel materiaal), en anderzijds de maatschappelijke werkelijkheid zelf, inclusief de praktijken van verandering van die werkelijkheid. Het stellen van deze eis kwam voort uit een fundamentele kritiek op de heersende vormen van theorievorming, zoals die veelal plaats vindt in academische centra die vervreemd zijn van de dagelijkse praktijk van de bevolking, in het bijzonder de lokale boerenbevolking. Dergelijke theorievorming sluit dan ook eerder aan bij de belangen van de bovenlagen in plaats van die van de lagere sociale strata. Daarmede gaat zij niet of nauwelijks uit van laatstgenoemde inzichten en ervaring. Zij beperkt bij overdracht de internalisering en bevordert de vervreemding. Kennis wordt zo reproductief in plaats van creatief en bevrijdend. Tegelijkertijd houdt dit principe een kritiek in op een 'practionistische' praktijk en erkent het de noodzaak en het belang van de ontwikkeling van analytische inzichten en bekwaamheden. Deze overstijgen de dagelijkse werkelijkheid, structureren haar en maken haar historisch en dus hanteerbaar én veranderbaar ten dienste van een nieuwe en meer gelijkwaardige samenleving.

**Horizontale relatie docent-student.** Dit principe gaat uit van de in par. 4.4 reeds geformuleerde kritiek op veel vormen van onderwijs, waarbij de relatie tussen docenten en studenten een verticale is. Daarbij weet de een (de docent) alles, terwijl de ander (de leerling) als het ware een leeg vat is dat met deze kennis gevuld moet worden. Van belang is juist een relatie van vertrouwen en gelijkwaardigheid, een horizontale relatie tussen docenten en studenten, waarbinnen dialoog mogelijk is.<sup>14</sup> De docenten zijn tegelijk studenten, die leren van de ervaring van de studenten, terwijl omgekeerd de studenten docenten zijn. Slechts op een basis van onderling vertrouwen en respect kan uitwisseling van ervaring

en kennis tussen alle participanten tot stand komen, hetgeen wezenlijk is voor een integraal vormingsproces. Juist het feit, dat de meeste studenten uit vele maatschappelijke organisaties kwamen, maakte dit punt tot één van de unieke kenmerken van dit project. Het leren van elkaars ervaring had juist in deze in-service opleiding een speciaal belang, onder andere doordat de verkregen kennis later direct in de praktijk zou worden toegepast.

In het verlengde van het voorgaande stelt dit principe de eis van de eigen verantwoordelijkheid van en samenwerking tussen allen die deelnemen aan het onderwijs. Er werd van uitgegaan dat werkelijke ontwikkeling voor iedereen een verzet veronderstelt tegen apathie en individualisme, tegen de ontwikkeling van de één ten koste van de ander, tegen afhankelijkheid en overheersing. Dit principe verzet zich ook tegen opvattingen van superioriteit van de één ten opzichte van de ander. Het bevestigt daarentegen de gelijkwaardigheid van ieder en erkent ieders eigenheden, bekwaamheden en verantwoordelijkheden. Studenten zijn geen object van het onderwijs gegeven door docenten: studenten dienen subject te zijn van hun eigen onderwijs, waarin docenten uiteraard hun bijdragen leveren.<sup>15</sup> Studenten zijn evenmin de 'heren' van het onderwijs, die in alle opzichten door andere 'gediend' en 'beschermd' worden: zij zijn zelf medeverantwoordelijk voor het totale onderwijsgebeuren, ook voor zover dat de meer huishoudelijke, administratieve en veiligheidsaspecten betreft. Dit principe impliceert dat het aanvaarden van welke vorm van participatie dan ook in het programma, als docent of als student, een collectieve verantwoordelijkheid met zich meebrengt. Slechts door samenwerking, uitwisseling, open relaties, kritiek en zelfkritiek, zelfdiscipline én hulpvaardigheid kunnen resultaten worden bereikt, die niet alleen tot kennis en kunde leiden, maar ook tot een nieuwe mentaliteit die nodig is om oude patronen en structuren te doorbreken. De cursus wordt zo een oefensituatie voor de praktijk.

**Evenwichtige aanpak van lesmethoden.** Omdat de cursus in toenemende mate een continue karakter kreeg en de studenten ook in Managua net als in Morrillo en Matagalpa steeds meer intern op de school verbleven, werd een evenwichtige, maar tevens gevarieerde opbouw van de activiteiten van belang geacht. Door uit te gaan van een vast dagelijks ritme van activiteiten ontstond een bepaalde 'dynamiek', waardoor studenten zelf ook eenvoudiger activiteiten konden overnemen. In een instabiele situatie, gelet op de maatschappelijke context van het toenmalige Nicaragua, was dit van groot belang. Onvoorziene omstandigheden konden zo worden opgevangen mede door de studenten zelf, waardoor de eigen verantwoordelijkheid en het initiatief worden gestimuleerd en geconcretiseerd.

Daarbij werden vele lestechnieken toegepast<sup>16</sup>, zoals lessen door een docent; lessen door studenten; werkgroepen; practica; seminars; lezingen door nationale en internationale wetenschappers; discussie-bijeenkomsten met functionarissen van vakbonden, bedrijven en overheidsinstellingen; bezoeken aan bedrijven en ontwikkelingsprojecten; en zelfstudie, waartoe een uitgebreide bibliotheek was aangeschaft. Ook waren verschillende audio-visuele middelen beschikbaar, die door de studenten zelf werden gebruikt. Hierdoor werd de creativiteit van de studenten bij de studie sterk gestimuleerd en ontstond een onderlinge communicatie die uitwisseling van kennis en ervaring bevorderde. Boven-

dien maakten de participanten zich vele methoden en technieken eigen, die zij in hun latere praktijk weer zouden kunnen toepassen.

**Pyramidaal onderwijs.** In dit type onderwijs leidt iedere student op zijn beurt weer anderen op. De drie hoofdprincipes van het vormingsproces vereisten een intensieve periode met veel aandacht voor iedere deelnemer. Elke participant moest een zeker proces van bewustwording en ontwikkeling gedurende het vormingsproces doormaken, dat hem of haar in staat stelde optimale resultaten in de persoonlijke vorming te bereiken. Er was een consensus binnen het project dat een periode van minimaal anderhalf jaar (op part-time basis) of bijna een jaar (op full-time basis) nodig was om in dit proces tot rijping te komen.

Daardoor en door de hieruit volgende aanzienlijke investering per student was de capaciteit van het project beperkt, terwijl er een grote behoefte aan kader was. Om de resultaten van dit vormingsproces breder te verspreiden, zou iedere student op zijn of haar beurt weer tien anderen opleiden. Hierin was een zekere analogie met de 'Cruzada Nacional de Alfabetización' van 1980 te ontdekken.<sup>17</sup> Tijdens die nationale alfabetiseringscampagne, waar zoals gezegd Freire een begeleidende rol in speelde, alfabetiseerden studenten en middelbare scholieren een groot deel van de plattelandsbevolking en de bevolking in de steden. Door deze campagne was er met name onder de stedelijke middenklassen een groot bewustzijn ontstaan van de situatie op het platteland en waren vele vriendschappen gegroeid. Daaruit vloeide weer een grote sociale betrokkenheid met de bewoners van het platteland voort. Deze legde de basis voor een situatie van wederzijdse betrokkenheid, die gunstige voorwaarden schiep voor kennisoverdracht en -uitwisseling.

Dit proces van verdere verspreiding van kennis kan worden voorgesteld als een pyramide. Door dit principe waren de studenten als het ware 'gedwongen' hun kennis te socialiseren en wordt voorkomen dat kennis uitsluitend tot individueel eigendom wordt. In de beroepspraktijk van studenten zou een vergelijkbare situatie kunnen ontstaan, waardoor uitwisseling van ervaring en kennis met collega's mogelijk zou worden. Hierdoor zouden, zij het indirect, veel meer kaders van het project kunnen profiteren.

### **6.3 De methodologie in de praktijk**

Het functioneren van de methodologie in de dagelijkse praktijk voldeed natuurlijk in vele opzichten niet aan het hierboven geschetste ideaalbeeld. Ieder principe kende zijn eigen resultaten en beperkingen. Vaak waren de concrete dagelijkse omstandigheden de oorzaak van de vele beperkingen in het daadwerkelijk functioneren van de methodologie. In algemene zin kan bovendien worden herhaald dat de methodologie geleidelijk tot ontwikkeling kwam. Afhankelijk van de specifieke omstandigheden ter plaatse werd die ontwikkeling positief of negatief beïnvloed: er ontstond een zekere dialectiek tussen de ontwikkeling van de methodologie in de praktijk en de concrete maatschappelijke realiteit. Dit verklaart mede, waarom de aanpak op iedere school niet exact gelijk en overal even succesvol was. De redenen hiervan lagen doorgaans in de mate, waarin de

ontwikkeling van de school aansloot bij die van de regio waar deze was gevestigd en tegemoetkwam aan de behoeften van de studenten. Omgekeerd had ook de 'betrokkenheid' (of de 'niet-betrokkenheid') van de regio op de school een groot effect. Wel vond er een voortdurende 'horizontale overdracht' en uitwisseling van ideeën plaats tussen de scholen onderling plaats. Dit gebeurde onder andere door regelmatig overleg van de drie coördinatieteams en uitwisseling van docenten. Ook namen studenten uit Managua nog tijdens hun studieperiode als docent deel in de beide regionale scholen of verzorgden zij seminars. Een aantal malen kwamen in het kader van het seminar alle docenten en studenten van het project bijeen. Op deze manier maakten alle drie scholen gebruik van de ervaringen die elders waren opgedaan. Daardoor ontstond een zeer rijk en gevarieerd leerproces.

Hierna zal daar nader op worden ingegaan, waarbij tevens enkele verbindingen zullen worden gelegd met de concrete Nicaraguanse situatie.

**Integrale vorming.** Zoals gezegd was het basisidee van het project dat het onderwijs niet alleen het volgen van lessen inhield, maar een integrale vorming van de studenten nastreefde. Het ging hierbij niet om het verwerven van kennis alleen. Ook de maatschappelijke opstelling van het individu werd van groot belang geacht. De kwestie was derhalve de wijze waarop deze kennis later maatschappelijk nuttig zou worden gemaakt. In een aantal opzichten werkten hier sterke invloeden van de 'nieuwe mens'-gedachte door<sup>18</sup>, die de nadruk legt op het belang van mensen met nieuwe idealen en een nieuwe opstelling voor een nieuwe maatschappij. Vooral in de beginperiode na de overwinning op Somoza waren de studenten en docenten erg betrokken en bereid hun eigen houding ter discussie te stellen. Karakteristiek waren een streven naar radicale vernieuwing en de bereidheid daarvoor offers te brengen. Onderlinge solidariteit, hulpvaardigheid, verbondenheid met de volksklassen en met de revolutie waren daarbij van belang, terwijl individualisme en onderlinge concurrentie in het streven naar de beste posities veeleer vermeden werden.

Onderwijs was óók een 'politiek bevrijdingsproces', een zich distantiëren van de 'cultuur van de onderdrukker'. Van belang waren in dit opzicht ook het vertrouwen op de eigen capaciteiten en de aandacht voor de nationale en regionale cultuur, geschiedenis en werkelijkheid als basis voor het onderwijs. Dit stond in tegenstelling tot het klakkeloos kopiëren van onderwijsmodellen uit het noorden dat in veel van het vroegere onderwijs de regel was.<sup>19</sup> Daarbij werd door veel docenten en studenten belang gehecht aan een integrale benadering van de maatschappelijke problematiek. De inhoud van de verschillende 'vakken' werd met elkaar verbonden en op elkaar afgestemd, waarbij ook werd gelet op de ontwikkeling van een samenhangend begrippenkader. Op een zeker moment werd begonnen met themadagen van integratie, waarbij gedurende één of enkele dagen dwarsverbanden tussen de verschillende vakgebieden werden gelegd. Ook werd het contact met het wereldgebeuren bij het vormingsproces betrokken. Vooral in de geïsoleerde regionale scholen was dit van belang. Werkgroepen van studenten stelden met behulp van een transistor-radio en steun van de docenten een uittreksel van het dagelijkse wereldnieuws samen. Dit werd dan ge-

presenteerd aan de hele groep, waarbij in discussies getracht werd de verbanden met de eigen realiteit te leggen.

Bij deze integratie werd ook de theorie met de praktijk verbonden door uitwisselingsbijeenkomsten met functionarissen van verschillende organisaties uit de regio. Daarbij discussieerden de studenten en regionale leiders op basis van het geleerde in de cursussen en de maatschappelijke realiteit. Zo ontstonden zeer vruchtbare bijeenkomsten.

Deze arbeidsintensieve methode functioneerde vooral goed als de cursus een sterk intern karakter had en bij voldoende beschikbaar personeel. In het bijzonder in Morrillo kwam een en ander goed van de grond. Door de geïsoleerde situatie van deze school waren de docenten en studenten als het ware steeds perioden van minimaal veertien dagen bij elkaar en afgesloten van de buitenwereld.<sup>20</sup> Het docenten-team bestond uit 5 vaste krachten<sup>21</sup> en had daarnaast nog steun van enkele andere docenten op ongeveer 20 studenten. Ter vergelijking: In Managua waren in dezelfde periode slechts 2,5 vaste krachten beschikbaar voor twee groepen van samen ongeveer 60 studenten, met daarnaast uurdocenten die allen een drukke werkkring hadden. De mogelijkheden om daar goed met een dergelijke arbeidsintensieve aanpak te werken waren dus veel beperkter.

In discussies van begeleiders in Nederland over het project kwam de vraag op of het project niet teveel het karakter van vormingswerk kreeg.<sup>22</sup> Dit was een kritiek, die ook in Nicaragua zelf wel eens te horen was, waarbij met name een zekere angst voor indoctrinatie een rol speelde. Overigens waren verschillende personen bang voor een verschillend soort indoctrinatie: de kritiek gold zowel naar links als naar rechts. Indoctrinatie is inderdaad een gevaar in het vormingsproces. Van Vroonhoven besteedt hier uitgebreid aandacht aan in zijn onderzoek naar onderdrukking en vorming bij boeren in Peru en sluit daarbij onder andere aan bij Freire. Het vormingsproces kan, zeker als het plaatsvindt binnen verticale structuren en relatiepatronen, bijdragen aan een vervormd beeld van de werkelijkheid: het kan de onderdrukkende werkelijkheid rechtvaardigen en is daarmee in feite een vorm van 'culturele invasie'.<sup>23</sup> De kritiek in het vormingsprogramma had ten dele te maken met de keuze van de literatuur en het vakkenpakket, waarbij een breed scala van auteurs werd behandeld. Maar in de praktijk werd binnen het project een lijn gevolgd die door een medewerker van het IVO verwoord werd als "[...] een non-directieve of participatieve methode [...], maar dan duidelijk met veel analytische en technische inhoudens."<sup>24</sup> De methodologie zoals die in voorafgaande paragrafen werd behandeld ging in ieder geval uit van gelijkwaardigheid tussen de aan het vormingsproces deelnemende subjecten. Dit neemt niet weg, dat in de praktijk onderdrukkende mechanismen kunnen insluipen.

**Wisselwerking theorie en praktijk.** De verbinding met de praktijk werd sterk bevorderd door het feit, dat de studenten in principe uit werksituaties op middenkaderniveau naar het project kwamen. Om diezelfde reden werd dan ook een directe aansluiting bij de praktijk gezocht. Het ging niet om het verwerven van theoretisch kennis, maar juist om het toepassen van die kennis in de concrete maatschappelijke praktijk van het transformatieproces. Door deze relatie was



wisselwerking tussen theorie en praktijk van groot belang.

In de opzet en de methodologie van het project werd de wisselwerking tussen theorie en praktijk via een aantal mechanismes geconcretiseerd. Het in-service karakter van de opleiding droeg daaraan bij door het aantrekken van studenten met een relevante beroepspraktijk. Bovendien waren het mensen, die in de praktijk verschillende posities innamen, bijvoorbeeld boeren en landbouwer-voorlichters; vakbondsactivisten en bankfunctionarissen. Dit maakte een meer gelijkwaardige uitwisseling mogelijk dan die, welke in de beroepspraktijk zelf doorgaans plaatsvindt en waar de ene vaak de 'gever' en de ander de 'ontvanger' is.

Ook in andere opzichten was er -binnen zekere grenzen- sprake van een heterogene populatie: mannen en vrouwen, mensen uit verschillende regio's en etnische groeperingen en mensen uit verschillende beroepen en maatschappelijke sectoren. Het als elkaar's gelijken ontmoeten in de cursus stimuleerde vele discussies, en leidde nogal eens tot het expliciet aan de orde stellen van vooroordelen. Belangrijk was ook, dat een verandering van houding werd beoogd, die in de beroepspraktijk zou worden voortgezet. Verdere elementen die bijdroegen aan de wisselwerking theorie-praktijk en waarop hierna nog verder zal worden ingegaan waren de instelling van commissies en werkgroepen, het vakkenpakket en het werken met docenten uit de praktijk.

In de praktijk bleek het niet eenvoudig en werd het zelfs in toenemende mate moeilijker om aan de ervaringseis te voldoen.<sup>25</sup> Misschien zit hier een van de tegenstrijdigheden van een dergelijk onderwijsmodel, althans waar het wordt ingebed in een revolutionair maatschappelijk veranderingsproces. Oppositie tegen deze vorm van onderwijs is te verwachten in een 'vijandige' maatschappij. Dat had Freire al ondervonden bij zijn activiteiten in Brazilië bij de coup van 1964. Hij kwam zelfs in de gevangenis terecht tot hij in 1965 naar Chili vertrok op uitnodiging van de autoriteiten aldaar.<sup>26</sup> In Nicaragua was de samenleving na 1979 juist zeer ontvankelijk. Maar heeft de externe en interne oppositie heeft de mogelijkheden van het project sterk beperkt. Aan de andere kant ontstond hierdoor juist ook een stimulans. De beperkingen lagen vooral in het feit dat steeds minder beroepskaders beschikbaar kwamen voor deelname aan het project.<sup>27</sup> Ook binnen de instellingen en organisaties kwam een steeds grotere druk op het daar werkzame kader door de problemen die de oorlog en de economische crisis met zich meebrachten. Daardoor kwam ook het voortbestaan van de methodologie zelf steeds verder in gevaar, juist omdat deze beschikbaarheid van kader en de participatie van de instituties en organisaties als uitgangspunt waren genomen. De vraag dringt zich dan daarbij op, hoe een dergelijke beschikbaarheid in de praktijk kan worden gegarandeerd. Door de schaarste aan beroepskader zijn er wat dat betreft weinig mogelijkheden. Wellicht kunnen overeenkomsten vooraf een oplossing bieden, waarin met verschillende organisaties de participatie voor enkele jaren wordt geregeld. Een dergelijke situatie functioneerde feitelijk in Morrillo, waar de school op uitdrukkelijk verzoek van de regionale autoriteiten was gevestigd. Hoewel de eerste wervingen moeizaam waren, verliepen die voor de derde en vierde cursusgroep hierdoor voorspoedig en snel.

Om meer mogelijkheden te scheppen voor een aanzienlijke participatie van beroepskaders zouden in de overeenkomst vanwege het ontwikkelingsproject 'armere' organisaties zoals vakbonden de middelen moeten krijgen om de kaders tijdelijk te vervangen.

We hebben reeds gezien dat het uitgangspunt dat kennis zowel door theorie als door praktijk wordt verkregen, zowel door Freire als door Negt wordt verdeeld.<sup>28</sup> Uit Freire's omschrijving van politiek analfabetisme valt zelfs af te leiden dat de theorie vaak minder belangrijk is dan de praktijk:

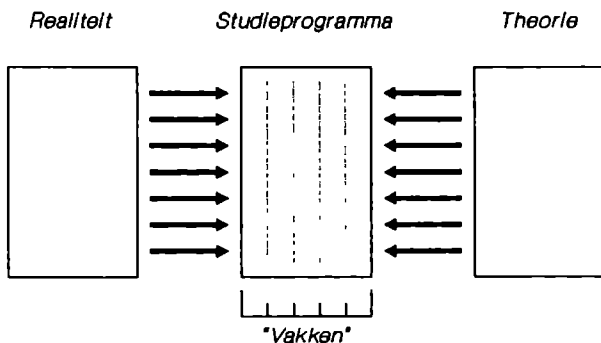
"Si desde el punto lingüístico el analfabeto es aquel o aquella que no sabe leer y escribir, el analfabeto político -no importa si sabe leer y escribir o no- es aquel o aquella que tiene una percepción ingenua de los seres humanos en sus relaciones con el mundo, una percepción ingenua de la realidad social que, para él o ella, es un hecho dado, algo que es y que no está siendo."<sup>29</sup>

De analfabeet, daarentegen kan politiek meer gealfabetiseerd zijn:

"En este sentido, muchos analfabetos y semialfabetos, desde el punto de vista lingüístico, son, sin embargo, políticamente 'instruidos', mucho más que ciertos letrados instruidos. Y en esto no hay ninguna razón para asustarse. La práctica política de aquellos, su experiencia en los conflictos -en el fondo la verdadera comadrona de la conciencia- les enseña lo que los últimos no aprenden o no consiguen aprender en sus libros."<sup>30</sup>

Analoog kan diegene, die in de praktijk veel ervaring opdeed, veel kennis hebben vergaard, ondanks dat zijn formele opleiding beperkt is. Vooral in de selectie van de kandidaat-studenten werd hier in het project rekening mee gehouden. Dit aspect werd vooral concreet gemaakt door in de toelatingseisen een duidelijke plaats te geven aan werk-ervaring. De praktijk van de toelatingseisen en de resultaten van de studenten van verschillende toegelaten niveau's zal in de volgende hoofdstukken geanalyseerd worden.

Het studieprogramma werd opgebouwd op een wijze die aansloot bij het gegeven van de diversiteit van de studentenpopulatie. Bovendien werden de praktijk en de theorie geïntegreerd. Dit is in figuur 6.2 in beeld gebracht.



Figuur 6.2 Integratie theorie en praktijk

De realiteit als geheel en de theorieën hierover werden de basis van de samenstelling van de vakken. Deze vakken, die ieder een afgebakend terrein bestreken (aangegeven door de verticale lijn), omvatten samen de totale maatschappelijke realiteit.<sup>31</sup>

In de dagelijkse praktijk van het programma werd van het gegeven van de diversiteit van de studenten actief gebruik gemaakt, met name bij de samenstelling van de werkgroepen en de commissies. Doorgaans werden deze voor de eerste trimester<sup>32</sup> gekozen en bleven dan functioneren zonder wijzigingen. Daardoor kregen de leden van de werkgroepen en commissies de gelegenheid elkaar goed te leren kennen. Zo kon het benodigde vertrouwen tot stand komen, dat ten grondslag ligt aan wederzijdse behulpzaamheid en uitwisseling. De commissies en werkgroepen werden uit studenten met een verschillende vooropleiding, werkervaring en achtergrond samengesteld. Daarbij hadden commissies en werkgroepen een steeds wisselende samenstelling. Zo was er gelegenheid om de meeste medestudenten op verschillende terreinen beter te leren kennen. Gezamenlijke verantwoordelijkheid voor het leerproces was een belangrijk kenmerk van de werkgroepen.

Omdat de samenstelling van de commissies en werkgroepen heterogeen was, kon gestreefd worden naar gelijkheid tussen de verschillende groepen onderling. Niet alleen werden studenten met verschillende praktijkachtergronden gemengd, dit gebeurde ook met studenten met lage en hoge vooropleiding. Deze aanpak was gericht op evenwichtige samenstelling van de groepen, die bovendien onderling zoveel mogelijk vergelijkbaar werden gemaakt. Daardoor kon voor de totale cursusgroep dezelfde voortgang worden bereikt. Binnen de werkgroep moest immers niet alleen aan het eigen leerproces worden gewerkt; de steun die aan collega-studenten werd gegeven was minstens zo belangrijk. In de praktijk zijn met deze werkwijze vaak goede resultaten behaald, waarbij de hechte band en de solidariteit tussen de studenten beslissend was. Er zijn veel voorbeelden van studenten die mede door deze aanpak grote vorderingen in de cursus en in hun persoonlijke vorming hebben gemaakt. Dit bleek recent nog onder andere uit gesprekken met studenten tijdens het uitgevoerde onderzoek, maar is ook elders gedocumenteerd.<sup>33</sup> Aan de andere kant waren er op het punt van de gemengde samenstelling ook kritische geluiden van studenten, die er weinig voor voelden 'zich te vertragen' omdat anderen niet mee konden komen. In een aantal gevallen, met name in Managua, leidde dit tot verdeeldheid tussen de studenten, waarbij de 'wijzen' vaak een middenklasse-achtergrond hadden met een betere vooropleiding en uit de staatsinstellingen kwamen, terwijl de 'domkoppen' juist laag opgeleid waren, uit de bonden kwamen en doorgaans tot de lagere sociale groeperingen behoorden.<sup>34</sup> In de begeleiding van deze groepen werd veel tijd besteed aan dit fenomeen, dat in discussies met de groepen aan de orde werd gesteld. Doorgaans kon uiteindelijk een oplossing gevonden worden, waar alle studenten aan meewerkten.

In een latere fase is steeds meer getracht de relatie theorie-praktijk te garanderen door onderwijs en onderzoek te koppelen. Er werd zelfs een uitdrukkelijk

vervolgproject geformuleerd, dat als basis had de institutionele versterking van CIERA door middel van het opleiden van docenten-onderzoekers. Hierop zal hierna worden teruggekomen. Voordien zal nader worden ingegaan op de bovengenoemde hoofdelementen van de methodologie. Hier was door de vorm waarin het onderzoek en onderwijs ontwikkeld werd een directe verbinding met projectonderwijs te leggen.

**Horizontale relatie docent-student.** Gelijkaardigheid van alle participanten - wat nog niet gelijkheid betekent - was een belangrijk uitgangspunt in de praktijk. Deze horizontale relatie begon al met de selectie van zowel docenten als studenten. Twee toenmalige studentes, beiden later werkzaam als docentes en coördinatrices in het project, verwoordden dit als volgt:

"El requisito eje para escoger [a] un docente no es cúmulo de datos que posee, sino su capacidad y disposición para transmitir lo que posee y lo que vaya logrando en el proceso de enseñanza. El requisito fundamental para la escogencia de un alumno no es su nivel académico, sino su experiencia participativa y la necesidad que tiene para conocer o aproximarse más acertadamente a la realidad."<sup>35</sup>

Bij een grote diversiteit naar vooropleiding en ervaring in de studentenpopulatie zijn specifieke problemen te verwachten. Uiteraard spelen de docenten een speciale rol bij het assimilatie-proces van de stof door de studenten: zij moeten trachten in hun taal te spreken en hen vanuit de optiek van de studenten benaderen. Maar hierin is onderlinge behulpzaamheid van studenten van speciale betekenis. Studenten zijn vaak in een betere positie om problemen aan medestudenten uit te leggen dan docenten, doordat ze ervaring gemeen hebben of 'dezelfde taal' spreken.

De hiervoor reeds vermelde werkgroepen speelden daarin een cruciale rol. In de commissies van studenten werd de gezamenlijke verantwoordelijkheid nog explicieter gemaakt. Er waren een aantal hoofdtaken in ieder centrum, waarvoor deze commissies in het leven werden geroepen. Het ging daarbij om zaken als het bibliotheekbeheer, het transport, de voedselvoorziening, de schoonmaak en de veiligheid van de studenten, de plaatselijke bevolking en de school. De betrokken commissie organiseerde de betreffende activiteit, waarbij in de uitvoering alle studenten werden ingeschakeld. Een aantal activiteiten, zoals de beveiliging, werd gecoördineerd met de plaatselijke bevolking. Zo kon het al dan niet functioneren van de school alleen als gezamenlijke verantwoordelijkheid worden gezien. Hierachter lag ook een ratio van de school als oefensituatie voor samenwerken en eigen initiatief in de latere beroepspraktijk. In een land als Nicaragua maar ook in Midden-Amerika, waar gedurende decennia de overheersende cultuur die van het zwijgen<sup>36</sup> was en waar initiatief werd afgestraft, kreeg dit onderdeel van het vormingsproces een belangrijke betekenis. Ook ging het in tegenheersende waarden als de macho-cultuur, door beide sexen in alle taken gelijkaardig te laten deelnemen. Dit leidde tot vele en heftige discussies onder de studenten, bijvoorbeeld in Morrillo toen de mannelijke studenten op een gegeven moment hun was door de vrouwelijke deelnemers lieten doen.

Doorgaans iedere veertien dagen werd de gang van zaken op de school in de hele groep studenten en docenten geëvalueerd. Er werd veel belang gehecht aan een regelmatige en gezamenlijke evaluatie.<sup>37</sup> In de woorden van Freire: "A evalueert niet B, maar samen evalueren ze een praktijk."<sup>38</sup> Deze evaluaties hadden een breed karakter en werden langzamerhand verder ontwikkeld. Zo was het aanvankelijk in Managua gebruikelijk dat de studenten aan het eind van iedere week de ontwikkeling van een aantal aspecten van het centrum schriftelijk en anoniem evalueerden. Het coördinatie-team besprak deze evaluaties onderling en met de studenten en stelde maatregelen voor. Later werd dit ontwikkeld tot evaluatie-middagen, vaak aan het eind van de week of van een veertiendaagse cursuscyclus. Dan bereidde iedere werkgroep en commissie zijn eigen evaluatie schriftelijk voor, waarna deze in het plenarium werd behandeld en bediscussieerd.<sup>39</sup> Bij problemen werd mede door de cursusleiding getracht om tot concrete maatregelen te komen, waarbij de studenten doorgaans zelf voorstellen aandroegen en het initiatief namen.

In de praktijk leverde deze methode vooral in het begin goede resultaten op. Naarmate de tijd in een cursus vorderde was vaak enige 'slijtage' merkbaar. De evaluaties werden soms een routine en ook speelde de druk om na een week of veertien dagen naar huis te kunnen de evaluaties in toenemende mate parten. Toch hebben deze evaluaties veel aan de verbetering van de methodologie bijgedragen en waren ze momenten, waarop nieuwe ideeën en correcties op de gang van zaken werden ingevoerd. Door de regelmatige evaluaties leerden de studenten en docenten de resultaten van hun werk te beoordelen en zelf correcties aan te brengen. Het collectieve verantwoordelijkheidsgevoel kreeg hierdoor een stimulans. Ook werd door deze methodologie een grote bijdrage geleverd aan de uitdrukkingsvaardigheid en het spreken in het openbaar, voor kader twee belangrijke onderdelen van een integrale vorming. Door roulatie van de taken en verantwoordelijkheden kwam iedereen aan bod. Doordat veel werd opgeschreven door commissies en werkgroepen vormde dit materiaal een goede basis voor de driemaandelijke evaluaties die op iedere school werden geschreven en droegen ze tevens bij aan de evaluatie-verslagen van het project als geheel.

Bij de evaluatie van de studieresultaten was de waardering in cijfers minder van belang. Bij iedere studenten werd vooral gekeken naar de vordering in zijn of haar vorming in vergelijking met de beginsituatie. Daarbij speelden niet alleen de leerprestaties een rol, maar ook de mate, waarin iemand deelnam aan het algehele proces en bijdroeg aan de vorming van de anderen.

Aan het eind van ieder trimester werd een cijferlijst vervaardigd van de resultaten. Er was een zodanige opbouw van de cijfers, dat bij onvoldoende resultaten correctie eenvoudig was.<sup>40</sup> Er waren bovendien doorgaans een aantal herkansingsmogelijkheden. Fraude -die overigens weinig, maar wel enkele keren voorkwam- werd bij ontdekking afgestraft door collectieve bespreking en een het gemiddelde zeer sterk drukkend cijfer.<sup>41</sup> De reden hierachter was dat de collectieve verantwoordelijkheid van een zeer groot onderling vertrouwen uitging. De studenten die dit vertrouwen niet aankonden waren in feite niet geslaagd in hun vormingsproces.

Aan het eind van de cursus mochten in principe geen onvoldoende cijfers

op de lijst staan: de weinige keren dat dit toch het geval was werd geen certificaat van goed gevolg verstrekt.

Doordat in Matagalpa en Morrillo de cursus geheel intern was, en in Managua ongeveer de helft van de studenten op de school woonde, kon de methode van gezamenlijke verantwoordelijkheid goed ontwikkeld worden. De studenten verbleven 24 uur per dag samen en moesten daardoor ook vele zaken gezamenlijk oplossen. Op die manier was het in de praktijk mogelijk om die gezamenlijkheid concreet gestalte te geven, onder ander in de genoemde mechanismes van commissies, werkgroepen en evaluaties. Veel van het werk van de commissies en in mindere mate van de werkgroepen gebeurde 's avonds. Maar in de praktijk bracht de internaatvorm ook veel spanningen met zich mee. Belangrijke problemen bij conflicten tussen studenten onderling werden veroorzaakt door culturele verschillen tussen bijvoorbeeld buitenlandse en Nicaraguaanse studenten of tussen Miskito-indianen en de overige studenten. Het bleek, dat er veel wederzijdse vooroordelen tussen etnische groepen bestonden, die slechts na veel discussie in groepen en met individuele deelnemers konden worden gematigd.<sup>42</sup> Ook waren er politieke conflicten tussen mensen uit verschillende organisaties of fracties binnen één organisatie. Soms bleken er onder de studenten kleine fricties te bestaan, die niet tijdig ontdekt werden, waardoor de hele groep zich soms in twee 'bendes' verdeelde. De houding van de studenten ten opzichte van elkaar, de verwachtingen van de cursus, de carrière-opvattingen van de studenten en ook het optreden van de coördinatie speelden dan doorgaans een rol.

Conflicten tussen studenten liepen in een aantal gevallen hoog op. Twee maal dreigde een grote groep studenten de school te verlaten. In een beperkt aantal gevallen was er zelfs tussenkomst van het centrale coördinatie-team en de leiding van het CIERA nodig om de gemoederen te bedaren. In een (beperkt) aantal probleemgevallen moesten er studenten geschorst worden, omdat het conflict anders niet tot een eind gebracht kon worden.

Een les die hieruit kan worden getrokken is dat een democratische methode niet betekent dat er geen conflicten zullen zijn, noch dat drastisch ingrijpen altijd vermeden kan worden. Dat komt volgens ons, omdat dergelijke projecten altijd mensenwerk zijn; en mensen zijn niet volmaakt. Studenten en docenten hebben in hun voorafgaande leven al een vormingsproces doorgemaakt, waarin ook elementen zijn binnengekomen, die strijdig zijn met de idealen en methode van het beoogde vormingsproces. Deze zullen altijd een bepaalde rol (blijven) spelen en de resultaten en mogelijkheden van het vormingsproces beïnvloeden.

Conflicten vormen echter ook een belangrijk aspect van de dagelijkse realiteit. De kaders zullen er in hun werk en in hun organisaties mee moeten omgaan; en ook dan zullen zij niet altijd bevredigende oplossingen kunnen vinden. Uit de ervaring in het project is wel gebleken dat veel conflicten kunnen worden opgelost en dat de conflicten zelf een belangrijk positief en zeer intens leermoment kunnen zijn.<sup>43</sup> Op die manier dragen ze belangrijk bij aan het individuele en collectieve vormingsproces en het wederzijds respect van de participanten.

**Evenwichtige aanpak van lesmethoden.** De technieken bij kennisoverdracht, die zoals gezegd wederzijds is, waren gevarieerd. Iedere cursus begon met een kennismakingsperiode. In die periode werden ook de docenten voorgesteld en werd een beeld gevormd van het kennisniveau van iedere student. Dat gebeurde door de studenten individueel en collectief een aantal opdrachten te laten uitvoeren. Een belangrijke opdracht was de monografie met als onderwerp de eigen ervaring. Deze monografie werd gebruikt om aanknopingspunten te vinden bij het onderwijs en de vorderingen van de studenten in te kunnen schatten. Na de introductieperiode van ongeveer een week werd begonnen met een normaal lesrooster. Er werd gebruik gemaakt van een dagelijkse dynamiek van lessen in 'traditionele' zin, werkgroepen (practica) en zelfstudie volgens een bepaalde systematiek. In die systematiek was er een zeker evenwicht tussen deze verschillende elementen, waardoor variatie in de dagindeling optrad. Hoe een 'gewone dag' op een school er uit zag, is aangegeven in figuur 6.3.

<i>Activiteit</i>	<i>Tijdstip (u)</i>
Ontbijt ( <i>indien intern</i> )	07 00-08 00
Les	08 00-10 00
Pauze	10 00-10 15
Zelf- of groepsstudie	10 15-12 15
Lunch	12 15-13 30
Zelf- of groepsstudie	13 30-15 30
Pauze	15 30-15 45
Les	15 45-17 45
Avondeten ( <i>indien intern</i> )	17 45-19 00
Zelfstudie en commissies	19 00-

**Figuur 6.3** Voorbeeld dagrooster van één van de scholen vormingsprogramma

Deze dagelijks terugkerende activiteiten werden aangevuld met seminars, practicums en onderzoek. In elke cursus was er bovendien een periode van enkele weken gezamenlijk praktijkwerk.<sup>44</sup> Dit kon bijvoorbeeld bestaan uit het meedoen aan de koffiepluk. Regelmatig werd met groepen studenten deelgenomen aan onderzoeksactiviteiten van het CIERA (waaronder veldonderzoek). Vanaf eind 1984, toen de cursus full-time gegeven werd, kreeg de relatie met de praktijk via onderzoeksactiviteiten steeds meer betekenis. Ook werden eigen onderzoeksactiviteiten ontwikkeld, waarmee al in de eerste cursussen was begonnen. Dit gebeurde vooral in Morrillo.

De cursussen werden afgesloten met een werkstuk, dat iedere student moest maken over een onderwerp dat met de praktijk verbandhield. Deze onderwerpen varieerden van analyse van de eigen organisatie, ontwikkelingsprojecten, de landbouwproblematiek in een streek tot sexe-problematiek of het functioneren van de coöperatieve beweging.

De hulpmiddelen, die gebruikt werden, waren divers van aard. Er werd gewerkt met klassieke hulpmiddelen als schoolbord en papier. Maar ook werd creatief gezocht naar alternatieven. Zo waren op de scholen korte-golf radio's aanwezig om internationaal nieuws te ontvangen, dat bij toerbeurt werd samengevat en gepresenteerd in het plenarium. Op basis hiervan vonden discussies plaats, waarbij verbindingen werden gelegd met de gebeurtenissen in Nicaragua en de streek waar de school gevestigd was. Met name voor de regionale scholen bleek dit een uitstekend middel om het relatieve isolement van de buitenwereld te doorbreken. Voorts was de activiteit een oefening in het verbinden van de theoretische vorming op de school met de concrete praktische gebeurtenissen. In die zin bereidde ze de studenten ook voor op hun beroepspraktijk. Deze activiteit was bij hen zeer geliefd. Andere hulpmiddelen waren televisie en video-apparaat, die ten dele hetzelfde doel dienden. Deze middelen waren er ook op gericht de studenten in aanraking te brengen met cultuur, bijvoorbeeld door het tonen van films en documentaires op video. Toch reageerden de studenten op de laatstgenoemde activiteit over het algemeen te passief of receptief; de stimulerende werking was minder dan bij de analyse van het nieuws.

Cassette-recorders waren een veel gebruikt hulpmiddel bij interviews tijdens veldactiviteiten, bijvoorbeeld wanneer een bepaald thema op school werd voorbereid. Ook bewezen ze hun nut tijdens veldonderzoek voor bijvoorbeeld de eindschrijftjes van de studenten. Tijdens evaluatie-bijeenkomsten en bijzondere lezingen of lessen werden vaak bandopnames gemaakt, die de groepen later gebruikten voor studie en verdere analyse.

Van deze hulpmiddelen waren met name de transistor-radio's en de cassette-recorders kleine investeringen met een zeer groot didactisch nut.

Tot het lesmateriaal behoorden uiteraard ook de studieteksten: boeken en zelf vervaardigde documenten. Als algemene lijn hadden studieteksten niet het doel informatie te memoriseren, maar juist om situaties te problematiseren.<sup>45</sup> Toch werd, met name door een aantal Nicaraguanse onderzoekers, ook de stelling verdedigd, dat als resultaat van de cursus de studenten parate kennis moesten hebben van een aantal belangrijke indicatoren en gegevens over de nationale realiteit. Dit standpunt werd met name ingegeven vanuit de visie die men had op de verantwoordelijkheid van studenten als kader in hun organisaties. Om die reden dienden de studieteksten beide elementen te dekken: enerzijds ruimte te bieden voor eigen invulling en onderzoek, anderzijds te informeren over belangrijk gegevens met betrekking tot de nationale realiteit.

Voor vermenigvuldiging van teksten beschikte iedere school over een eenvoudig stencilapparaat en enkele draagbare mechanische schrijfmachines. Op deze manier konden zowel studenten als docenten teksten voorbereiden, die bij de lesactiviteiten werden gebruikt. Het studiemateriaal vormde één van de problemen, waar achteraf gezien te zeer ad hoc oplossingen voor werden gezocht. Door de grote druk van de vele organisatorische activiteiten, die het project met zich meebracht, kwam het onvoldoende tot het maken van lesmateriaal dat systematisch in alle groepen kon worden gebruikt. Daardoor ontbrak het bij de cursusactiviteiten nogal eens aan goed lesmateriaal. Voor een deel werd door aanschaf van voldoende studieboeken in de behoefte voorzien. Toch was dit



onderdeel een punt van kritiek van de studenten. In een vervolgproject kreeg het vervaardigen van de studieteksten dan ook grote aandacht<sup>46</sup>. In de praktijk liep het schrijven ervan langdurig uit; tot in 1989 en 1990 een aantal teksten gereedkwam. Ook een initiatief, daterend van 1987, om de beste monografieën van studenten te selecteren en te publiceren werd in de praktijk niet tot uitvoering gebracht. Hieraan lagen eveneens organisatorische redenen en de algemene bezuinigingen ten grondslag.

Het gebruik van aanvullende boeken en van de bibliotheek vormden voor veel studenten een hardnekkig probleem. Overigens is dit in Nicaragua nog steeds een algemeen probleem. Onder de titel: 'Libros sin lectores' beschrijft een Nicaraguaanse krant dat het één ding is om mensen te leren lezen, maar een ander te zorgen dat ze daadwerkelijk boeken lezen. Dit probleem doet in een aantal gevallen bibliothecarissen al denken aan de mogelijkheid de bibliotheek maar te sluiten.<sup>47</sup>

Veel studenten waren niet gewend te lezen, zo bleek bij aanvang van de cursus. Lezen werd daarom actief gestimuleerd. Maar de inspanning die het kostte om de onderwerpen en voorgeschreven teksten van de cursus zelf bij te houden, was zo groot, dat velen slechts bij uitzondering grepen naar boeken uit de bibliotheek. De eerste externe evaluatie-missie maakte melding van de beperkingen van de bibliotheek. De tweede missie constateerde verbeteringen, maar stelde ook vast dat hier nog verder aan gewerkt moest worden.<sup>48</sup> Daarnaast merkte de tweede missie een zekere eenzijdigheid op. Een rol hierin speelde zonder twijfel de grote beperkingen in het aanbod van studieboeken in Nicaragua in deze periode.<sup>49</sup> De bibliotheken van de scholen, die in de gebieden waar deze gevestigd waren tot de beste behoorden, hadden inderdaad beperkingen in omvang en aantallen. Maar ook moet worden vastgesteld, dat actief gewerkt werd aan de verbetering van de kwaliteit en de diversiteit. Dit gebeurde onder andere door diverse reizen van de cursuscoördinatie naar landen in de regio om boeken aan te kopen, en door het bestellen van pakketten boeken in het buitenland. Ook werden literatuur en algemeen vormende boeken in de bibliotheken opgenomen met als doel de leesdrempel te verlagen en een bijdrage te leveren aan de culturele vorming van studenten.

**Pyramidaal onderwijs.** De door het project begunstigde groep kaders was beperkt. In het projectvoorstel werd de betrokkenheid van 255 studenten beoogd, hetgeen bij een uitval van 25% zo'n 190 geslaagde studenten zou opleveren. Dit was in het licht van de totale behoefte in Nicaragua een klein aantal. Hoewel uiteindelijk 356 studenten zijn afgestudeerd, waren ook andere mechanismes voor verdere verspreiding van de kennis van belang. Als uitgangspunt werd daarbij gedacht aan een pyramidaal onderwijssysteem. Iedere student leidt op zijn of haar beurt gemiddeld weer 10 anderen op. Daardoor was het aanvaardbaar bereik van het project bijna 2.000 als kader aan te merken personen. Dit zou op basis van de bijgestelde resultaten tot ruim 3.500 oplopen. In het project was aan deze algemene gedachte echter geen concrete uitwerking gegeven, een veel bekritiseerd feit. Het is dan ook niet mogelijk een exacte kwantitatieve analyse te maken. Wel kan een schatting worden gegeven.

De vraag die zich allereerst voordoet is of het pyramidale principe, gebaseerd op de ervaring bij de alfabetiseringscampagne, in de praktijk kan functioneren. Een aantal beroepen leent zich meer voor verspreiding van kennis dan andere. Het onderzoek eind 1989-begin 1990 leverde wat dat betreft enkele interessante gegevens op. Als wordt gekeken naar de latere beroepspraktijk van de studenten<sup>50</sup>, valt een lichte verhoging waar te nemen van het aantal docenten en een flinke verhoging van het aantal onderzoekers en directie-functies. In totaal gaat het om 81 functies op een totaal van 333 waarvan gegevens bekend zijn, een kwart van de gevallen dus. Van die gevallen is ongeveer de helft docent. In dit soort functies geeft de beroepspraktijk zelf vaak goede mogelijkheden om verworven kennis met anderen te delen. Maar op zich is het geen garantie. Wat in ieder geval kan worden vastgesteld, is dat het gemiddelde aantal van 10 betrokkenen voor deze groep aan de lage kant is. Docenten kunnen per jaar bijvoorbeeld bij één groep betrokken zijn, die al gauw 20 personen groot is. Op directie-functies is ook vaak sprake van contact met een grotere groep dan 10 personen, die bovendien nog wisselt. Door het feit dat ze leiding geven, kunnen ze onderdelen van kennis en methoden in hun dagelijks werk op anderen overdragen. Daarentegen zullen de contacten met collega's bij onderzoekers wat beperkter zijn, maar methodologisch vaak wel intensief. Hiervan kan overigens worden vastgesteld dat deze laatste twee categorieën -en ook andere beroepen- zich minder lenen tot directe kennisoverdracht door lesmethoden, maar wel tot praktische.

Als naar de uitstraling bij deze groep docenten, onderzoekers en directie-functies alleen wordt gekeken, kan in een periode van vijf jaar worden aangenomen, dat ruim 5.500 personen worden bereikt.<sup>51</sup> Bij een dergelijk resultaat is de kwantitatieve doelstelling van het project ruimschoots bereikt. Niettemin betreft het hier een zeer ruwe schatting en is hiermee over de kwalitatieve resultaten van de verspreiding nog niets gezegd.

In een later stadium werd nog aan een andere vorm van verspreiding van de resultaten gewerkt. Dit gebeurde door het vervaardigen van studieteksten als activiteit van het reed genoemde vervolgproject. Het lag in de bedoeling de teksten zoadanig op te stellen, dat deze ook op andere onderwijsinstellingen, maar ook voor zelfstudie zouden kunnen worden gebruikt. De vervaardiging van de teksten verliep moeizaam, maar vanaf 1989 kwam een tiental teksten gereed.

Om meer invloed op het 'kwalitatief bereik' van de pyramide te hebben, zou deze uitdrukkelijk in de methodologie van het project zelf moeten worden betrokken. Een mogelijkheid daartoe zou zijn het project uit te breiden met een aantal krachten, die studenten bij de overdracht in hun beroepspraktijk begeleiden. Hiervoor kunnen verschillende mechanismen worden gebruikt, zoals begeleiding bij het opzetten van interne cursussen, het organiseren van symposia en seminars, maar ook het samenstellen van teams, waarvan de leden als uitdrukkelijke doelstelling en taak de uitwisseling en overdracht van wederzijdse kennis hebben. Doelbewuste koppeling aan ontwikkelingsprogramma's zoals het People's Participation Programme (PPP) van de FAO, zou daarbij een denkbaar mechanisme zijn. Dit soort ontwikkelingsprogramma's is gericht op participatie van de arme plattelandsbevolking, stimuleert 'self-help' activiteiten van groepen plattelandsbevolking uit de lagere klassen. In deze programma's is een sterke be-

hoefte aan opgeleid autochtoon kader. Bovendien zijn opleiding en training van de groepsleden in sociaal-economische onderwerpen zoals operationeel en strategisch management, eenvoudige marktstudie, groepsdynamiek, administratie en planningstechnieken essentieel.<sup>52</sup> Al deze thema's hebben in het project veel aandacht gekregen. De studenten zouden hierbij als coördinatoren van deze teams op kunnen treden, en een aantal docenten uit het project zou hen als adviseurs ter zijde kunnen staan.<sup>53</sup> Door een aantal regelmatige bijeenkomsten met anderen te organiseren kan het project de benodigde nazorg geven en lering trekken uit de opgedane ervaringen. Het is waarschijnlijk realistisch om dit soort activiteiten tot een beperkt aantal studenten te beperken, met name tot degenen die door hun resultaten en inzet blijf hebben gegeven dat een dergelijke begeleiding aan hen goed besteed is. De begeleiding zou bijvoorbeeld tot een kwart van de studenten kunnen worden beperkt, daarbij rekening houdend met spreiding over de organisaties. Ook zou vooraf bekeken moeten worden welke mogelijkheden een student in zijn of haar beroepspraktijk heeft om met anderen samen te werken. Tenslotte heeft een dergelijke methode slechts zin bij duidelijke afspraken vooraf met en een directe betrokkenheid van de organisaties van studenten.

In de Nicaraguaans praktijk zijn overigens al ervaringen opgedaan met het People's Participation Project-model.<sup>54</sup> Dit project werd in de jaren tachtig uitgevoerd in regio V onder begeleiding van de FAO. Als nationale projectcoördinator voor de UNAG trad een afgestudeerde participant van het vormingsprogramma op, maar er was geen sprake van een doelbewuste planning voor opleiding van de projectstaf van het PPP in het Programa de Formación, evenmin als latere nazorg. Niettemin waren de ervaringen van de FAO met de coördinator positief. De drie hoofddoelstellingen van het PPP-project in Nicaragua waren: (a) de verbetering van de levensomstandigheden van de arme plattelandsbevolking door hun participatie in kleine 'self-help' groepen, die gezamenlijk productieve en sociale activiteiten plannen en uitvoeren; (b) de promotie van participatieve training, onderzoek, uitvoering en evaluatie, verbetering van de overheidsdiensten en het ontvangststelsel voor die diensten van de plattelandsproducenten. Daarbij moest de capaciteit van UNAG om de doelgroep te organiseren vergroot worden; (c) verspreiding van de vernieuwende en succesvolle aspecten van het pilot project naar andere gebieden in Nicaragua.

In het project werden positieve resultaten bereikt in onder andere de organisatie van groepen en productieve activiteiten. In verschillende trainingsactiviteiten namen leiders van de PPP-groepen deel, evenals later functionarissen van de landbouwbank BND en het Landhervormingsinstituut. In totaal werden 270 mensen getraind in procedures, technieken en instrumenten om boerenparticipatie in de identificatie, planning, uitvoering en evaluatie van hun productieve activiteiten te garanderen.

Een dergelijk project richt zich niet alleen op de basis, maar maakt ook het verspreiden van kennis aan grotere groepen mogelijk. Gezien de vergelijkbare invalshoeken van een dergelijk project met dat van het vormingsprogramma, moet aansluiting in de praktijk mogelijk worden geacht. Een project als het vormingsprogramma kan bijdragen aan de opleiding van het projectkader van betrokken organisaties. Boerenbonden, Landhervormings-instituut, Landbouw-

bank en dergelijke kunnen hiermee hun voordeel doen.

In de moeilijke jaren door de toenemende crisis, vooral vanaf 1986-87 kwam de methodologie steeds sterker onder druk te staan. Een aantal belangrijke redenen lagen hieraan ten grondslag. Als gevolg van de moeilijke economische situatie kregen de organisaties en instellingen met steeds grotere budgettaire beperkingen te maken. Daardoor werd het moeilijker om goede mensen langdurig naar de cursus te sturen, hetgeen tot uitdrukking kwam in het geleidelijk dalend niveau van het inkomend kader.<sup>55</sup> Het werd zodoende steeds moeilijker de verschillende niveau's te mengen in de werkgroepen, waardoor uitwisseling minder slaagde. Een ander zeer belangrijk effect was dat de bevolking van Nicaragua, dus ook de studenten en de docenten, een steeds groter deel van hun tijd aan hun reproductie moesten besteden. Het was in toenemende mate moeilijk om zelfs aan de eerste levensbehoeften te komen. Het is begrijpelijk dat het studeren met een lege maag of terwijl de kinderen of andere gezinsleden voedsel of medicijnen ontbeerden niet optimaal verliep. De projectmiddelen zoals transport waren vaak onevenredig lang nodig om de reproductie van de studenten op de school te garanderen. Hoewel dit op zich logisch en in een crisissituatie nauwelijks te vermijden is, streeft hiermee de hulp haar eigenlijke doel -het oplossen van structurele problemen- voorbij.

Toen ten tijde van de 'compactación'<sup>56</sup> ook nog de arbeidsplaatsen in het gedrang kwamen leidde dit tot desintegratie van de drie cursusgroepen op dat moment. Na enige tijd konden de groepen slechts met grote moeite worden hersteld, maar in Managua leidde een en ander tot grote uitval onder de studenten van de negende cursusgroep. Het was naar aanleiding van deze ervaringen dat op een modulair systeem werd overgestapt, waarbij voortaan korte cursussen werden gegeven. Sleutelementen in de aanpak zoals de integrale vorming en een langdurige wisselwerkingsproces tussen theorie en praktijk moesten hiermee noodgedwongen worden verlaten. Ook de uitwisselingsmogelijkheden tussen studenten onderling en met de docenten werden door de korte tijdsduur beperkter. Kortom: in veel opzichten werd op een veel traditioneler model teruggegrepen.

#### **6.4 De inhoud van het programma**

Het programma was bedoeld als beroepsopleiding voor kadermensen werkzaam in de agrarische sector. Daarbij richtte het zich met name op de sociaal-economische aspecten van agrarische transformatie, en niet zozeer op de agrarisch-technische vraagstukken. Deze gerichtheid had uiteraard te maken met de specifieke taakstelling van CIERA, namelijk als sociaal-wetenschappelijk onderzoeks- en studiecentrum. Nog beslissender was de overweging dat de transformatieproblematiek bij uitstek van sociaal-economische aard is, waarbij het gaat om diepgaande wijzigingen van de sociale verhoudingen in productie en distributie. De inhoud van het onderwijsprogramma dient een weerspiegeling te zijn van de aard van deze problematiek als ook van het werk van de kadermensen.

**Verhouding vakinhoudelijk en overig onderwijs.** Uitgaande van de basisprincipes van het programma was het logisch dat een belangrijk deel van de onderwijsbelasting tot uitdrukking kwam in de tijd besteed aan de zogenaamde 'speciale activiteiten', aan zelfbeheer en zelfvoorziening, aan evaluatie, alsook aan het schrijven van beginpapers en eindschrijftjes (dit alles tezamen te vatten als 'overig onderwijs'). Onduidelijk was aanvankelijk hoe deze studiebelasting zich moest verhouden tot die besteed aan het vakinhoudelijk onderwijs. In par. 5.5 is reeds een beeld van de oorspronkelijke inhoud van het project gegeven. Pas in de loop der jaren heeft zich een duidelijke beleidslijn ontwikkeld.

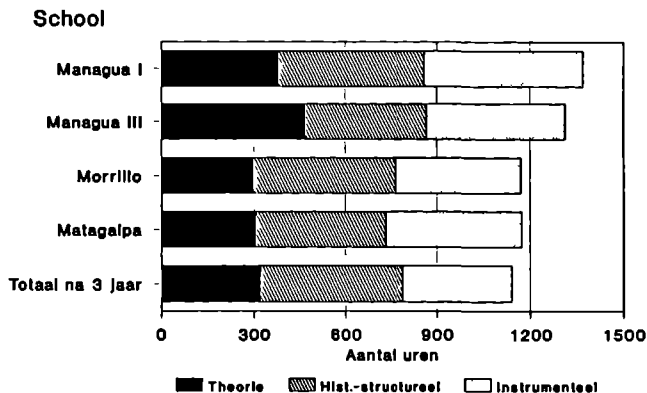
Bij het begin van het programma kwamen van verschillende kanten voorstellen wat betreft de vakken die wel of niet gegeven moesten worden. Daarin speelden verschillende visies op de aard van het transformatieproces alsook op de taken van basis- en middenkader een rol. Bovendien leidde het gebrek aan goede docenten tot een zekere neiging om iedereen die men kon krijgen binnen te halen. Daarnaast waren toen nog te weinig vaste krachten aanwezig voor voldoende garantie van de overige activiteiten, waarbij meespeelde dat zij nog veel taken te verrichten hadden in de opbouw van het programma. En tenslotte is van belang dat de eerste vestigingsplaats, Managua, niet bepaald de gunstigste voorwaarden bood voor uitbouw van het overig onderwijs. Dit alles leidde ertoe dat in het begin het vakinhoudelijk onderwijs te sterk overheerste. In de eerste cursusgroep van Managua werd daaraan ruim 80 procent van een totale studiebelasting van 1700 uur besteed.<sup>57</sup> Dit werd snel ervaren als een grote belemmering voor de realisatie van de oorspronkelijke doelstellingen. Het programma liep het gevaar te verworden tot een traditionele opleiding. Mede onder druk van de studenten nam het aandeel van het overige onderwijs geleidelijk toe tot 22 procent in de derde groep van Managua. Met de opstart van de eerste cursus in Morrillo werden op dit punt meer principiële veranderingen aangebracht. Sindsdien beslaat het overig onderwijs ongeveer een derde van de totale studiebelasting.

**Het vakkenpakket.** Al in een vroege fase werd een driedeling aangebracht in het vakkenpakket. Er werd onderscheid gemaakt tussen theoretische, historisch-structurele, en instrumentele of technische vakken. Deze driedeling hing samen met een visie op het werk van kader. Verondersteld werd dat de afgestudeerden zelfstandig diepgaande inzichten moesten kunnen ontwikkelen, de concrete werkelijkheid zouden kunnen analyseren en over de vaardigheden zouden beschikken om te kunnen handelen (in werktaken als organisatie, onderzoek, planning, bedrijfsbeheer, vorming, scholing en voorlichting en dergelijke).

Binnen ieder van de drie componenten was in principe een grote verscheidenheid aan vakken denkbaar. De eerder genoemde druk in de richting van vakinhoudelijk onderwijs manifesteerde zich ook in de hoeveelheid vakken van de eerste cursus. Niet minder dan 19 vakken kwamen in het curriculum voor, waaronder sommige vakken met een deel I en deel II<sup>58</sup>, te behandelen in 18 deeltijdse studiem maanden. Niet minder dan 10 van deze vakken strekten zich uit over twee of drie semesters. Dit leidde tot een overdaad aan vakken per semester. Deze versnippering stond haaks op het principe van integratie, nog afgezien van andere onderwijskundige bezwaren zoals het gevaar van encyclopedische

kennis. Reeds in 1982 werd besloten tot een beperking van het aantal vakken, tot 5 à 6 per semester. Bij deze beslissing speelde de overweging mee dat in het begin het begrip vak te partialiserend was opgevat en te scherp omlijnd. Nu werd er van uitgegaan dat een vak meer thematisch gezien moest worden, terwijl bij de behandeling ervan een en dezelfde docent de verschillende vakinhoudelijke kanten aan bod kon laten komen. Bovendien werd overwogen dat het onderscheid tussen : 'theorie', 'historisch-structureel' en 'instrumenteel' niet te absoluut moest worden opgevat. Thema's (of vakken) als 'Macro-Economie', 'Economische Politiek', en 'Statistiek' kunnen in principe alle met meer nadruk op theorie, danwel toepassing, dan wel hanteerbaarheid behandeld worden. Met andere woorden: hoe relevant voornoemd onderscheid ook moge zijn, in de praktijk moest ervoor gewaakt worden om het te streng te hanteren.

De verdeling naar hoofdgroepen van vakken was een continue onderwerp van discussie, nog meer sinds er vanaf de start van de school in Morrillo zo'n 30% van de studiebelasting aan 'overig onderwijs' werd besteed. Figuur 6.4 geeft een beeld van de schommelingen in deze verdeling in de beginfase.



Bron: archief vormingsprogramma

Figuur 6.4 Verdeling studielast in uren naar hoofdgroepen vakken

Vanaf 1985 was een zekere stabilisatie in de verdeling aangebracht (zie onderste balk). De schommelingen zijn uitdrukking van een aantal factoren. Enkele daarvan zijn al aangeduid: de beschikbaarheid van docenten en de opvatting over 'vak'. Daarnaast wordt hierin weerspiegeld dat het programma eerst een aantal jaren ervaring nodig had om tot een wat evenwichtiger beleid te komen. Binnen de drie hoofdgroepen hebben zich nogal wat verschuivingen voorgedaan. Het theoretisch blok is qua samenstelling het meest stabiel geweest: steeds drie vakken: Politieke Economie, Macro-Economie, en Theorie van Staat en Klassen. Binnen de historisch-structurele component hebben zich nogal wat veranderin-

gen voorgedaan. Drie thema's zijn steeds besproken namelijk Economische Politiek, Geschiedenis en Agrarische Hervorming. In de eerste groep van Managua is het vak Transitie nog behandeld en in de eerste twee groepen in Managua het vak Internationale Politiek. Beide zijn echter opgegaan in andere vakken. Daarentegen zijn twee andere vakken van groot belang geworden: Agronomie en Economische Aardrijkskunde.

Binnen het instrumentele blok traden de meeste veranderingen op. Kort heeft het vak Bibliografische Technieken gefigureerd. Ook zijn de vakken Communicatie-Technieken en Pedagogiek verdwenen. Deze vaardigheden kregen later aandacht in de algehele onderwijsbegeleiding. Met andere woorden: aan het totale onderwijsgebeuren wordt, ook wat dit aangaat, kwalificerende betekenis gehecht. Iets dergelijks gold eveneens voor Onderzoek en Technieken, welke aandacht kregen bij de voorbereiding van veldonderzoek.<sup>59</sup> Nationale Rekeningen is opgegaan in Macro-Economie en in Economische Politiek, en Planningstechnieken in een breder vak Administratie. Ook is het vak Wiskunde opgenomen.<sup>60</sup>

Een 'vast' curriculum. Door dit alles heen liep een discussie over de voor- en nadelen van een vast curriculum voor alle cursussen. De voordelen waren evident: vergemakkelijking van de lesprogrammering (onder andere inzet van docenten), meer mogelijkheden tot standaardisatie (van lesmateriaal), minder nadelen van de wisseling van docenten. Bovendien schiep het duidelijkere verwachtingen van de studenten (en hun organisaties en instellingen) ten aanzien van de opleiding. Daarentegen waren er ook nadelen. Eén daarvan was dat de maatschappelijke werkelijkheid zeer dynamisch is, en derhalve steeds nieuwe eisen stelt aan de opleiding. Daarnaast waren de werkgebieden van de studenten verschillend. Zo waren de studenten van Morrillo en Matagalpa en een deel van Managua meer op de regionale problematiek gericht, terwijl een deel van die in Managua vooral op de nationale. Iets dergelijks gold nog duidelijker voor de buitenlandse studenten. Daar doorheen lopen verschillen in type werktaken, vooropleiding, ervaring, geslacht, etniciteit en dergelijke. Toch was in de praktijk standaardisatie steeds meer noodzakelijk, ook al omdat de studentenpopulaties in hun kenmerken een steeds grotere gelijkenis vertoonden. In Managua kwam een lager aanvangsniveau<sup>61</sup> steeds meer voor, met een groter aantal studenten van regionale Nicaraguaanse organisaties. In Matagalpa en Morrillo was dat laatste al sinds het begin het geval. Daarbij kwamen de behoefte de opgedane ervaring in studieteksten vast te leggen, én de toenemende financiële beperkingen door de crisis, die bezuinigingen in de projectstaf noodzakelijk maakten. Dit alles rechtvaardigde een vast curriculum.

Door aanpassing van de vakinhouden werd de flexibiliteit toch gehandhaafd. De naam van een vak bleef dezelfde, in veel gevallen de docent ook. Maar de inhoud veranderde met de maatschappelijke ontwikkelingen, de verkregen inzichten, en de prioriteiten van de groep. Zo zijn ook vroegere deelvakken geïntegreerd in nieuwe vakken.<sup>62</sup> Op die manier kon er vanaf 1984 besloten worden tot één programma voor alle scholen, met dien verstande dat het een 'raam-programma' was. Dat wil zeggen, dat de verschillende scholen de ruimte hadden dit op onderdelen verschillend in te vullen. Dit programma is

weergegeven in tabel 6.1.

Tabel 6.1 Onderwijsbelasting per trimester (1985)

Vakken	1 <sup>e</sup> trim.		2 <sup>e</sup> trim.		3 <sup>e</sup> trim.		Totaal	
	L	S	L	S	L	S	L	S*
<b>Theorie</b>								
Politieke Economie	21	84	21	84	-	-	42	168
Macro Economie	-	-	20	80	-	-	20	80
Theorie v Klassen en Staat	-	-	-	-	18	72	18	72
Subtotaal	21	84	41	164	18	72	80	320
<b>Historisch-structureel</b>								
Agronomie	18	72	-	-	-	-	18	72
Economische Aardrijkskunde	18	72	-	-	-	-	18	72
Geschiedenis	20	80	-	-	-	-	20	80
Agrarische Hervorming	-	-	20	80	21	84	41	164
Economische Politiek	-	-	-	-	20	80	20	80
Subtotaal	56	224	20	80	41	164	117	468
<b>Instrumenteel</b>								
Wiskunde	16	64					16	64
Statistiek en Demografie			16	64			16	64
Boekhouden			18	72			18	72
Evaluatie en Beheer Projecten					18	72	18	72
Administratie					20	80	20	80
Subtotaal	16	64	34	136	38	152	88	352
<b>Totaal</b>	<b>93</b>	<b>372</b>	<b>95</b>	<b>380</b>	<b>97</b>	<b>388</b>	<b>285</b>	<b>1140</b>

\* L = lesuren

S = totale studiebelasting

Bron: archief vormingsprogramma.

**Niveau van onderwijs.** Bij dit alles deed zich de vraag voor naar het niveau van behandeling van de verschillende vakken. In de eerste cursus werd bijvoorbeeld duidelijk te hoog gegrepen wat betreft het wiskundig niveau.

Dit was ook het geval met een aantal economische vakken en met Onderzoekstechnieken. Onderwerpen als wiskundige economische modellen en factoranalyse bleken onhaalbaar vanwege het niveau van vooropleiding. Het belang van rekenen en van aardrijkskunde werd onderschat. In deze aspecten werd het studie-programma bijgesteld. De vraag naar het feitelijk niveau van de cursus is moeilijk te beantwoorden. Wel zijn er enkele aanwijzingen voor de beantwoording van die vraag. Een gegeven is dat een deel van de behandelde literatuur ook figureert in het universitaire onderwijs in Centraal-en Latijns-Amerika, maar bijvoorbeeld ook in Nederland. Ander studiemateriaal (van de meer exacte vakken) is vergelijkbaar met hetgeen op middelbaar onderwijs-niveau behandeld wordt.<sup>63</sup> Vanuit Nicaraguaanse universiteiten werd de opleiding in de school te Managua als van universitair niveau gewaardeerd, gezien de ervaringen van hun studenten<sup>64</sup> en vanwege het niveau van de docenten. De al eerder genoemde Evaluatie-commissie concludeerde onder andere dat het niveau vergelijkbaar is met universitair.<sup>65</sup>



Daarmede is niet gezegd dat de kwalificatie 'universitair' belangrijk was. Wezenlijker was dat het programma onderwijs aanbood, dat enerzijds zoveel mogelijk aansloot bij de behoeften en mogelijkheden van de studenten en anderzijds hun kwaliteiten en capaciteiten verder hielp ontplooiën ten dienste van de agrarische ontwikkeling. Wat voorop stond was het feit dat het om een kaderopleiding ging die aan moest sluiten bij de behoeften van het transformatieproces, zowel in Nicaragua als in Centraal-Amerika. Het ging dus veel minder om individuele ontplooiing als om maatschappelijke ontplooiing. Daarin vervult kader een bemiddelende rol ten dienste van grote groepen uit de bevolking. In de benadering van kwesties als het niveau en het belang van de studie naar de studenten toe, speelde dit dan ook een doorslaggevende rol.

**Ideologie in het onderwijs.** Door de keuzes die met de opzet van het programma zijn gemaakt, en die later nadere vorm hebben gekregen in de uitwerking, kreeg het onderwijsprogramma een steeds duidelijker gezicht. Hieruit bleek, net als in elk ander onderwijs, een bepaalde ideologie. Die ideologie is voortdurend onderwerp van discussie is geweest, zowel binnen als buiten het project. Aan de ene kant waren er stellingnames, vooral met verwijzingen naar vakken als Politieke Economie en Theorie van Sociale Klassen en Staat, die aangaven dat het programma op een ideologisch sterk gekleurde manier bepaalde linkse theorieën zou behandelen. Ook de in de bibliotheek aanwezige literatuur leidde nogal eens tot vragen naar ideologische vooringenomenheid of eenzijdigheid. Aan de andere kant stonden daar stellingnames tegenover, die juist wezen op rechtse ideologische gekleurde of 'burgerlijke' trekken door de aanwezigheid van vakken als bijvoorbeeld Macro-Economie, Boekhouden en Management.

In de praktijk was juist een interessante parallel te trekken tussen het programma van de Nicaraguanse revolutie<sup>66</sup> en de ideologische uitgangspunten van het project. Voerde de Sandinistische revolutie politiek pluralisme, gemengde economie en volksdemocratie in haar vaandel, binnen het programma kon hieraan concreet vorm gegeven worden. Vandaar dat in de praktijk veel aandacht aan marktproblematiek, 'main-stream' economie naast politieke economie werd besteed; dat er werk van schrijvers als Samuelson in de bibliotheek gevonden kon worden naast Marx; en dat politieke opvattingen geen toelatingscriterium voor de cursus waren, evenmin als klasse-afkomst.

Eenzijdigheid, dogmatiek en vrijblijvendheid zijn zonder twijfel gevaren voor een vormingsproject als het hier bestudeerde. Wanneer het deze kenmerken krijgt, wordt het educatieve proces deformerend in plaats van vormend. In de methodologie én de inhoud van het onderwijs in het project werd een dergelijke eenzijdigheid echter actief bestreden, evenals in het aangeboden materiaal. In de praktijk kwamen dogmatische standpunten -van beide kanten- zeker voor, maar dat is onderdeel van de maatschappelijke realiteit zelf. Het 'verbieden' van bepaalde standpunten zou ook tegen het universitaire en liberale karakter dat de cursus nastreefde zijn ingegaan.

Wel heeft het project enkele duidelijke keuzes gemaakt. Aan Politieke Economie werd veel waarde gehecht, niet alleen vanwege de meestal zeer eenzijdige vooropleiding, maar ook gezien de analytische kwaliteiten van deze benadering van de maatschappelijke werkelijkheid. Dat kan echter als onderdeel worden

gezien van het reeds gememoreerde persoonlijke en collectieve 'bevrijdingsproces' dat het project mede trachtte te stimuleren. Daarnaast is van belang dat andere benaderingswijzen ruimschoots aan bod kwamen, niet alleen in Macroeconomie, doch ook in onder andere Economische Politiek, Agronomie en Administratie. Ook de onderwijsmethode droeg bij aan genuanceerd onderwijs. Eenzijdig gekleurd onderwijs kan pas echt tot wasdom komen wanneer de praktijk als toetssteen vervalt, de docenten niet ter discussie staan en de studenten tot consumenten 'ex cathedra' vervormd worden.

## **6.5 De docenten en het overige personeel**

In het Nicaragua van na de revolutie had het onderwijs een grote vlucht genomen. Tevens werd begonnen met de opbouw van vele instituties en organisaties. Hier was het grootste deel van de goed opgeleide mensen werkzaam, maar hun aantal was erg beperkt. Dat laatste vormde immers de bestaansreden van het project. Er bestond een grote schaarste aan bekwame docenten.<sup>67</sup> Deze situatie verslechterde door het vertrek van midden- en hoger kader naar het buitenland in de jaren na 1979.

Deze situatie vormde ook een ernstig probleem voor het vormingsprogramma, vooral in de eerste jaren. Het beleid met betrekking tot de docenten werd sterk beïnvloed door dit gegeven.

Bij de opbouw van het project werd begonnen met de vorming van een centraal coördinatie-team, dat bestond uit een Nicaraguaanse coördinator en een toegevoegd Nederlands coördinator, die gezamenlijk de verantwoordelijkheid voor de uitvoering van het project en het beleid hadden. Daarnaast werden twee part-time docenten aangetrokken. De overige docenten waren beschikbaar op uurbasis voor de door hen te verzorgen lessen. Daarnaast werden een secretaresse en een chauffeur aangetrokken. De beide part-time docenten werden zoveel mogelijk bij het beleid van het project betrokken en hun stem woog mee bij het nemen van beslissingen. In deze beginsituatie was veel aandacht nodig voor de organisatorische opstart. Deze werd bemoeilijkt door een conflict van de Nicaraguaanse coördinator met de rest van het team, wat uiteindelijk leidde tot zijn vertrek.<sup>68</sup> De hem vervangende coördinator, één van de beide vaste docenten, was niet full-time beschikbaar en kon daardoor niet meedoen aan de regionale uitbouw van het project.

De opbouw van de regionale scholen werd gecoördineerd vanuit Managua. Maar al snel bleek het onmogelijk om bekwame docenten uit de hoofdstad naar het platteland te krijgen. Belangrijke redenen hiervan waren weer de schaarste van goede docenten, de vele andere taken die mensen hadden en de beperkte bereidheid om naar het platteland te verhuizen. Dat laatste had te maken met de moeilijke omstandigheden aldaar. Een belangrijk argument in de discussie over de vestigingsplaatsen was dan ook de beschikbaarheid van docenten. Duidelijk was dat uitbreiding zonder aanvullende personele versterking niet verantwoord was. Daarom werd besloten tot contractering van twee buitenlandse docenten,

een Colombiaan en een Nederlandse, te versterken met een drietal studenten uit de eerste cursusgroep in Managua, die op dat moment nog niet was geëindigd. De drie studenten zouden worden opgeleid als docenten, waarbij de beide buitenlandse docenten een begeleidende rol zouden vervullen. Tijdens hun resterend verblijf in de cursus zou hun praktijk bestaan uit het docentschap in de school van Morrillo. Zo zou het project zijn eigen kader garanderen. Deze methode bleek in de praktijk zeer succesvol. Het grote voordeel was, dat de student-docenten het project van beide zijden kenden –als student en als docent–, waardoor ze een sleutelrol konden vervullen in de communicatie met de studenten. Voor de deelnemers zelf, die waren gerecruteerd op basis van hun geschiktheid en hun betrokkenheid bij de studie, terwijl de institutionele aanspraken op hen beperkt moesten zijn, was dit een zeer grote stimulans. Door de deelname van studenten uit de cursusgroep van Managua aan de regionale scholen ontstond een grote betrokkenheid van de studenten van deze school bij de decentralisatie van het project.<sup>69</sup> Een half jaar later werden opnieuw twee studenten gerecruteerd uit de tweede cursusgroep van Managua. Dit keer viel de keuze op twee studentes van de UCA, die nog geen institutionele plaatsing hadden. Ook bij latere cursusgroepen zijn docenten in Managua geworven voor de scholen in de regio: over het algemeen was dit een betere garantie voor de besteding van de methodologie dan het aantrekken van mensen van buiten het programma. Uit deze recrutering zijn uiteindelijk één algemeen coördinatrice, twee coördinatrices en twee coördinatoren van een school en een tiental docenten voortgekomen. De meesten bleven enkele jaren in het programma of als onderzoeker binnen het CIERA werkzaam. Ook enkele administratieve personeelsleden van het project werden gestimuleerd om als docent deel te nemen, hetgeen eveneens stimulerende ervaringen voor het project en de betrokkenen opleverde. Een algemene les die deze ervaring heeft opgeleverd, is dat vestiging van de scholen in de regio's zonder dit beleid in die concrete omstandigheden niet mogelijk zou zijn geweest: vele pogingen om geschikte mensen te krijgen waren mislukt. Maar tegelijkertijd kon intern het probleem wel worden opgelost, hetgeen bovendien een grote integratie van de activiteiten op de verschillende plaatsen mogelijk maakte. De vele contacten en de rolwisseling tussen studenten en docenten die op deze manier ontstond, droegen zeer veel bij aan de ontwikkeling van de sleutelementen van de methodologie als integrale vorming, theorie-praktijk uitwisseling en horizontale relaties. Ook kon het CIERA zelf een steeds groter deel van de docenten leveren, die voordien nog als uurdocent uit vele Nicaraguaanse instellingen moesten worden gerecruteerd. Door hun grote werkdruk gaf dat regelmatig vele problemen, met name door het niet of laat verschijnen op de school. Vanuit dat oogpunt zou te pleiten zijn voor een bewuste plaats voor een dergelijk beleid in projecten waar deze methode wordt gehanteerd.

Er waren echter ook beperkingen aan deze methode. Met name op iets langere termijn speelde het gebrek aan praktijk-ervaring de student-docenten vaak parten. Bovendien was er nog onvoldoende uitwisseling met de praktijk van de landbouwsector. Om hieraan tegemoet te komen, werd na afloop van de eerste fase van het project een vervolgproject ontwikkeld, om een 'pool' van docenten-onderzoekers te vormen binnen het CIERA. Het IVO begeleidde dit project. De

docenten-onderzoekers zouden het instituut een bredere basis moeten geven met nationaal kader. Het CIERA bestond in de eerste helft van de jaren tachtig voor een belangrijk deel uit buitenlandse onderzoekers. Zeker de leidende onderzoekers waren bijna allemaal buitenlanders. In toenemende mate werd men zich van deze beperking bewust. Het streven richtte zich op het aantrekken van Nicaraguaanse onderzoekers, maar velen hiervan hadden slechts beperkte ervaring. Het vervolgproject, dat in 1986 zou beginnen, had daarmee een strategische institutionele versterking tot doel. In de uitvoering van het project zelf zou tegelijkertijd aan de ontwikkeling van een aantal, binnen het vormingsprogramma en ook op andere onderwijsinstellingen te gebruiken, studieteksten worden gewerkt. Door de crisis werden de mogelijkheden tot een voorspoedige ontwikkeling van het vervolgproject echter zeer beperkt, met name door de grote moeilijkheid het totale aantal op te leiden docenten beschikbaar te maken, hoewel hierover een aantal discussies plaatsvond.<sup>70</sup> Door de economische crisis en de contra-oorlog moesten de mensen in Nicaragua -ook de participanten in het project- steeds meer op een overlevingsstrategie overstappen. Gevolgen van die crisis waren ook de monetaire hervorming, de energie-crisis en de 'compactación'. Als belangrijke interne redenen van de problemen kunnen worden genoemd de instabiliteit van het docentencorps; de moeilijke communicatie tussen de scholen door de afstand en andere logistieke problemen; problemen met het plan van aanpak van het project; ziekte van de Nederlandse coördinatrice; en coördinatie-moeilijkheden met het onderzoekers-team van het CIERA.<sup>71</sup>

Naast de hier genoemde problemen speelde ook een verschil van opvattingen over de te volgen aanpak tussen betrokkenen bij de uitvoering van het project een rol.<sup>72</sup> Maar, zoals gezegd, voor een belangrijk deel kunnen deze problemen worden teruggevoerd op de externe schaarste en andere economische problemen, vooral omdat steeds de haalbaarheid van activiteiten in het licht van de toenmalige Nicaraguaanse situatie ter discussie stond.

Het administratief personeel speelde een belangrijke rol in de ontwikkeling van het project. Met name de zorg voor de hele organisatorische en logistieke kant was van groot belang in een project waar vele contacten met instellingen onderhouden werden, waardoor de verschillende en deels moeilijk bereikbare vestigingen het transport een sleutel tot succes of falen was, waar in een ingewikkeld administratief en bureaucratisch netwerk voor tijdige en juiste uitvoering van betalingen moest worden gezorgd, en waar de beschikbaarheid van studiematerialen werd gedwarsboomd door vele moeilijkheden. Ook voor de coördinatie bracht dit veel werk mee. Getracht werd het administratief personeel actief te betrekken in het beleid van het project, terwijl veel aandacht werd besteed aan hun opleiding en training. Dat laatste gebeurde door directe begeleiding en het stimuleren van deelname aan cursussen; het eerste door hun deelname aan de teambesprekingen, hen te betrekken bij de besluitvorming en beslissingen aan hen te delegeren. Eén en ander leidde tot een hecht project-team, waarvan de leden zich ook voor elkaar verantwoordelijk voelden en bereid waren tot grote inspanningen om gezamenlijk problemen op te lossen. Er kan niet genoeg benadrukt worden hoe essentieel dit aspect was voor de goede ontwikkeling van het project, dat geteisterd werd door vele moeilijkheden en beperkingen. Met name

de beide scholen op het platteland waren door de gebrekkige communicatie afhankelijk van een grote betrokkenheid en zorg op het centrale niveau. Regelmatige bezoeken van de centrale coördinatie aan de scholen en van de teamleden van de scholen aan Managua hielden de contacten mede in stand.

Toen in een latere fase de teamgeest losser werd, onder andere doordat meer mensen in de teams kwamen die de opbouwfase niet hadden meegemaakt, werden de logistieke problemen langzamerhand groter. De toenmalige leiding was niet in staat om de noodzakelijke teamgeest op peil te houden, waardoor de scholen losser ten opzichte van elkaar kwamen te staan. In een periode is toen overwogen de scholen te integreren in de structuur van de beide regio's waar ze gevestigd waren. Maar de specifieke kennis en ervaring die voor deze vorm van kadervorming noodzakelijk waren, bleken daar niet aanwezig te zijn. Hieruit kan o.i. geconcludeerd worden dat op korte termijn een inzet vanuit het centrum noodzakelijk is, en dat, om de scholen in een regio in te bedden, een langdurige begeleiding met dat specifieke doel een eerste vereiste is.

In de volgende hoofdstukken zullen de resultaten die in de praktijk met deze methode werden bereikt met hulp van een enquête geanalyseerd worden.

## **6.6 Het programma als project van ontwikkelingssamenwerking**

Het vormingsprogramma was opgezet als een ontwikkelingsproject van samenwerking tussen een Nicaraguaanse en Nederlandse partner: het CIERA en het IVO. Het heeft op dat gebied ook een aantal belangrijke ervaringen opgeleverd, vooral wat betreft de gelijkwaardigheid van beide partners. Na een opstartperiode van ongeveer een jaar werd het wederzijds vertrouwen tussen de projectpartners steeds groter, hetgeen betere openingen bood voor discussies. Daarbij vormde wel een probleem, dat er vooral in de eerste jaren een sterke afhankelijkheid was van de Nederlandse inbreng, onder andere door personele problemen aan Nicaraguaanse zijde. Hoewel het project een eigen coördinator had, werd in Nicaragua door de directie van het CIERA actief met het beleid meegedacht. De directeur van het CIERA had ook een belangrijke stem in het project. Aan Nederlandse kant functioneerde een kleine, maar zeer actieve interne begeleidingsgroep, die de Nederlandse coördinator met raad en daad bijstond. Daarnaast was er in Nederland nog een stuurgroep van externe deskundigen, die op gezette tijden de gang van zaken in het project doorsprak met de Nederlandse begeleiders. Deze stuurgroep was ingesteld door DGIS als voorwaarde bij de projectgoedkeuring en fungeerde vooral als 'kritische volgers' van de gang van zaken in het project, dat door DGIS als sterk vernieuwend werd ervaren.

De communicatie tussen het IVO en het CIERA had een open karakter, zoals bijvoorbeeld blijkt uit de verslagen van werkbezoeken van de Nederlandse coördinator aan het IVO, welke verslagen werden gericht aan de directeur en de projectcoördinator van het CIERA.<sup>7</sup> Deze open communicatie was gebaseerd op het grote onderlinge vertrouwen en maakte vele principiële discussies mogelijk. Daarbij was een belangrijk beginsel, dat het CIERA het laatste woord had als beide partners het oneens waren. Dit werd gemotiveerd door het feit, dat

het project uiteindelijk in Nicaragua werd uitgevoerd en niet in Nederland. Tevens zou het CIERA er te zijner tijd zelfstandig vervolg aan moeten geven.

Belangrijk en als sterk stimulerend werd door beide partijen ervaren, dat beiden iets te leren en iets in te brengen hadden. Daardoor ontstond een situatie van gelijkwaardigheid. De Nicaraguanen brachten hun ervaring met de bevrijdingsstrijd in, waarin vele leermomenten besloten lagen, die ook in de latere situatie van groot belang waren. Te denken valt aan de aandacht voor morele waarden, de strijd voor een rechtvaardiger maatschappij, hun ervaring met de strijd tegen de onderontwikkeling. Daarnaast leverden zij de meeste mensen: docenten, administratieve staf en studenten. In materiële zin stelden zij gebouwen en hulpmiddelen beschikbaar. Al deze elementen waren van belang voor de Nederlandse counterpart, als voorwaarden voor het project, maar ook voor het eigen leerproces. Van Nederlandse zijde werden vooral kennis en ervaring op organisatorisch gebied ingebracht, iets waar in Nicaragua een groot gebrek aan was. Ook werd een belangrijke financiële bijdrage voor de uitvoering van het project verstrekt. Beide partners brachten bovendien hun eigen inhoudelijke en methodologische kennis in. Via een proces van vallen en opstaan, met zeer veel discussies, kwam hieruit en op basis van het gezamenlijke projectdocument het project tot stand, zoals dat in deze studie is beschreven. Die uitwisseling van kennis en ervaring, een principe dat in de methodologie van het project werd toegepast, was minstens van even groot belang bij de uitvoering van het project zelf. Binnen het project vonden de discussies vooral formeel en informeel met de leden van de docententeams van de scholen plaats, zowel gezamenlijk als afzonderlijk. Ook de discussies met de studenten, zowel in de evaluatieve bijeenkomsten als in de wandelgangen, waren van groot belang. Daardoor werd het project heel sterk als een gezamenlijk werkstuk ervaren. De draagkracht was derhalve groot.

Het Nicaraguaanse belang stond in het project voorop, niet het Nederlandse. Dit kwam tot uitdrukking in de oriëntatie op de nationale problematiek en in de inschakeling van zoveel mogelijk nationale materiële en menselijke hulpbronnen.<sup>74</sup> Dit gold zowel voor de directe uitvoering van het project als voor activiteiten, die er indirect aan bijdroegen, zoals de bouw en verbouwing van de scholen en de materiaalverstrekkingen. Toch waren er ook belangrijke Nederlandse belangen, met name de bijdrage die het IVO uit de projectmiddelen kreeg. De kritiek, zoals geformuleerd door Hoebink, dat de overheersing van het Nederlandse belang in het hulpbeleid niet bijdraagt aan de oplossing van de situatie van de 'armsten der armen', lijkt op dit project echter niet van toepassing.<sup>75</sup> Het is een project dat past binnen een totaal maatschappelijk veranderingsproces en door de fundamentele veranderingen die deze met zich meebrengen juist kan gedijen. Er was alleen durf voor nodig om te kiezen voor een fundamenteel andere aanpak. Die durf gold minder voor het IVO dan voor DGIS. Er was zoals gezegd vanaf het begin bezorgdheid over de ideologische koers van het project, welke voortdurend binnen en buiten het project onderwerp van discussie was.<sup>76</sup>

Een ander belangrijk aspect met betrekking tot het ontwikkelingskarakter van het project is de continuïteit. Het beklijven van ontwikkelingsinspanningen is een criterium om het als geslaagd te beschouwen. Reeds een aantal malen zijn de problemen op dit punt vermeld: het project is in 1988 bij de 'compactación'-maatregelen in zijn oorspronkelijk opgezette vorm beëindigd en vervangen door een modulair systeem. Tevens werden de regionale scholen geïntegreerd in de regionale structuren van de 'capacitación'-activiteiten van het Landbouwministerie. In Managua werden ook verschillende andere cursussen samengevoegd met het project. In strikte zin is dus het project op dat moment verdwenen; in ruime zin was het oude project in Managua de basis voor de nieuwe trainings- en opleidingsactiviteiten, waarin andere opleidingsprogramma's werden geïntegreerd. Verder droegen de scholen bij aan de regionale opleidingsstructuren.

Als oorzaak voor deze maatregelen kan de economische crisis worden genoemd. Die kon tot deze vergaande gevolgen leiden, omdat de samenwerkingsovereenkomst ook in 1988 ten einde liep. Hiermee viel een belangrijk deel van de financiering weg, alsook de Nederlandse directe ondersteuning. Dit roept de vraag op, of het project geheel zelfstandig had kunnen overleven. Er waren op dat punt veel aanwijzingen dat dit had gekund, zoals de besproken 'dynamiek', die ook door de externe evaluatie was geconstateerd. Maar een feit is, dat in de economische crisis van Nicaragua andere prioriteiten moesten worden gesteld. Het maakt de financiële en andere afhankelijkheid van ontwikkelingslanden ten opzichte van buitenlandse steun nog eens duidelijk. Vooral tijdens crisesituaties doet deze zich extra gevoelen. In die zin was het een echt ontwikkelingsproject: het heeft vele processen van nieuwe initiatieven en onderzoek naar eigen krachten op gang gebracht en een bijdrage geleverd aan het oplossen van structurele tekorten op menselijk gebied. Het heeft bijdragen geleverd aan veel doelstellingen die in de ontwikkelingspolitiek hoog in het vaandel staan. Om er enkele te noemen: internationale samenwerking, waarbij iedere partij het zijne inbrengt; het vooropstellen van de belangen van het ontwikkelingsland; een sterke eigen Nicaraguaanse verantwoordelijkheid; een grote participatie van de bij het project betrokkenen en het actief stimuleren van de deelname van vrouwen. Maar het project is geen doel op zichzelf geworden. Het is ondergeschikt gebleven aan het grotere algemeen belang.

## **6.7 Samenvatting**

In de concrete realiteit van de Nicaraguaanse transitie werden zeer diverse elementen aangedragen als bouwstenen voor het vormingsproject. Het project zelf was gebaseerd op ervaringen met project-onderwijs en community-development en vond veel inspiratie in de ideeën van Freire en Negt. De ontwikkeling ervan kwam geleidelijk tot stand en was onderwerp van vele discussies.

Centraal daarbij stond de ontwikkeling van de methodologie, welke door een drietal fundamentele en twee instrumentele uitgangspunten gekenmerkt kan worden. Het eerste fundamentele uitgangspunt was integrale vorming, het basis-idee van het project. Het vormingsproces betrof niet alleen de wetenschappe-

lijke kennis maar ook de houding van de subjecten. Een tweede fundamenteel uitgangspunt betrof de centrale plaats die de praktijk in het project kreeg. Theorie en praktijk werden voortdurend en via vele mechanismen met elkaar verbonden, waardoor een groter analytisch inzicht in die praktijk kon worden verkregen. Studie was niet alleen kennis van de praktijk maar kennis van die praktijk om deze te veranderen. Een derde fundamenteel uitgangspunt was de horizontale relatie tussen de subjecten die aan het vormingsproces deelnamen als docent en als student. In het vormingsproces werd uitgegaan van dialoog en van het standpunt, dat alle betrokkenen in het proces kunnen leren én onderwijzen.

Het eerste instrumentele uitgangspunt betrof de aanpak van de lessen, welke zo gevarieerd mogelijk was en waarbij vele didactische hulpmiddelen werden toegepast. Het tweede uitgangspunt betrof het 'pyramidale' karakter van het project, hetgeen inhield dat iedere student in de praktijk weer anderen opleidde. We constateerden, dat dit laatste uitgangspunt niet echt was uitgewerkt, zodat de resultaten moeilijk in te schatten zijn. Toch leerde een berekening dat dit project in ieder geval ruime mogelijkheden bood en dat mag worden aangenomen, dat er sprake van een belangrijk uitstralingseffect was. Koppeling aan andere ontwikkelingsprojecten, waarbij als voorbeeld het People's Participation Project van de FAO werd genoemd, zou planning van het 'pyramide-effect' in de praktijk mogelijk maken. Er zouden dan wel belangrijke additionele inspanningen in het kader van een dergelijk project noodzakelijk zijn.

Er was sprake van een verdeling tussen vakinhoudelijk en overig onderwijs. Dat overig onderwijs bestond uit allerlei activiteiten, die bijdroegen aan het vormingsproces: het maken van papers, activiteiten van zelfvoorziening, uitgevoerd in commissies en het maken van evaluaties. Vakinhoudelijk werd het onderwijs ingedeeld in drie hoofdcomponenten: de theoretische, de technische en de historisch-structurele. Het doel was zowel een theoretische basis te bieden aan studenten alsook de meer technische instrumenten zoals wiskunde en boekhouden, nodig voor hun dagelijkse praktijk, te behandelen. De historisch-structurele componenten verbonden de theoretische en technische via de analyse van de eigen realiteit. Een en ander kreeg vorm in een min of meer vast curriculum.

Hoewel gevaren van verticaal onderwijs en ideologische kleuring ook in dit project aanwezig waren, werd in de praktijk veel aandacht en gewicht gegeven aan het universitaire karakter van het project. Hierdoor ontstond een pluriform onderwijs en konden mensen met zeer uiteenlopende meningen en visies eraan deelnemen.

Tenslotte werd aandacht besteed aan het belang van het personeel in het project en aan de rol van de beide betrokken projectuitvoerende instellingen CIERA en IVO. De uitgangspunten van het onderwijs werden ook doorgetrokken naar het dagelijkse beheer van het project, waarbij de teamgeest van essentieel belang was. Er werd actief gewerkt aan het uitwisselen van ervaringen en het kennen van elkaars problematiek. De problemen werden zoveel mogelijk collectief aangepakt. Het resultaat hiervan was een grote betrokkenheid van het personeel, hetgeen van veel belang was voor het functioneren van de scholen en met name



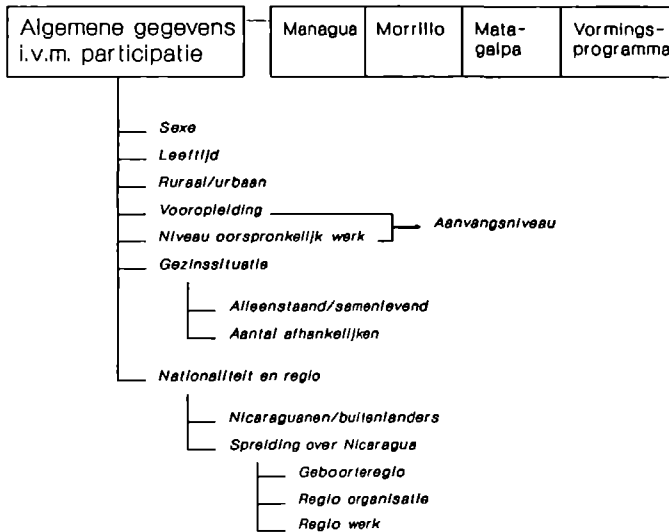
**die op het platteland.**

**De uitvoering van het project vond plaats als vorm van internationale samenwerking, waarin beide projectpartners zowel ervaringen konden inbrengen als veel nieuwe ervaring konden opdoen, daarbij lerend van de andere betrokkenen.**

## 7 PARTICIPATIE IN HET VORMINGSPROGRAMMA

### 7.1 Inleiding

De nu volgende hoofdstukken zijn gebaseerd op de gegevens uit het studenten-archief, alsook op de resultaten van de onder de (oud)-studenten gehouden enquête. Aan het begin van ieder van die hoofdstukken wordt een overzicht gepresenteerd van de behandelde gegevens door middel van een schema. In dit hoofdstuk wordt de deelname aan het programma behandeld, tegen de achtergrond van de eerder aangegeven doelgroepen. Deze deelname wordt onderzocht aan de hand van de in het schema aangegeven persoonskenmerken. Daarbij worden de gegevens gedifferentieerd naar gelang de drie scholen én het programma als geheel (figuur 7.1).



Figuur 7.1 Schema presentatie gegevens participatie studenten

Democratisering en vergroting van participatie van de bevolking zijn van belang voor een nieuwe maatschappelijke organisatie in Nicaragua. Met name in hoofdstuk 3 hebben we de problemen, die de Nicaraguaanse maatschappij uit het verleden heeft meegekregen geschetst. Daarbij zijn een aantal aspecten belicht, die van belang zijn met betrekking tot de selectie van de studenten voor onderwijsprogramma's, om deze situatie te doorbreken. Een aantal van deze vragen zijn van belang voor ons onderzoek en zullen hierna aan de hand van empirische gegevens worden uitgewerkt.

Een belangrijke factor vormde het feit, dat in het verleden grote groepen van de bevolking feitelijk waren uitgesloten van participatie in onderwijs, en daardoor

ook vele kansen misten om verantwoordelijke posities in het land te krijgen. Dit is een zeer centraal punt in de doelstellingen van het transformatie-proces, dat beoogde om de kansen van grote groepen van de bevolking te vergroten. In de doelstellingen van het vormingsprogramma, met name die op middellange en lange termijn, komt dit aspect zeer expliciet terug. De lange termijn-doelstelling beoogde rechtstreeks steun te verlenen aan het Nicaraguaanse transformatie-proces door een voorziening te creëren van geschoold kader voor de landbouw, sleutelsector voor de economie. Op middellange termijn ging het erom een pyramidale vormingsstructuur tot stand te brengen voor agrarische ontwikkeling, waarbij de behoeften van de bevolking uit de landbouwsector op een directe manier met de wetenschap voor die sector werden verbonden, terwijl tegelijkertijd "een belangrijke bijdrage geleverd zou moeten worden aan de democratisering van kennis, opdat deze agrarische ontwikkeling voor een zo groot mogelijk deel van de bevolking toegankelijk wordt."<sup>1</sup> Deze factoren kunnen niet alleen vanuit methodologische gezichtspunten worden bekeken, zoals in het vorige hoofdstuk is gebeurd. Er kan ook naar de kwantitatieve aspecten worden gekeken, hetgeen we thans zullen uitwerken.

## 7.2 Gelijke kansen voor beide sexen?

Een eerste algemene toetssteen voor de mogelijkheden tot gelijke participatie is de aanwezigheid van beide sexen in het programma. Het is nodig, hierbij eerst enkele kanttekeningen te maken. De rol in de landbouw van mannen verschilt sterk van die van vrouwen. In Centraal-Amerika beschouwen de mannen zich doorgaans als hoofd van de landbouwbedrijven. Mannen en vrouwen voeren veelal specifieke taken binnen de landbouw uit. Vrouwen zijn vaak katoen- en koffieplukster, en dienen daarbij als goedkope arbeidskracht. Ook werken ze in Nicaragua in de tabaksindustrie. In de boerenhuishoudingen valt een aanmerkelijk leeftijdsverschil tussen de echtgenoten op: de mannen zijn meestal jaren ouder dan de vrouwen. De laatsten doen het huishouden en wijden zich aan de opvoeding van de kinderen. Vaak zorgen ze voor het huisvee en soms houden ze een groentetuin bij.<sup>2</sup> In heel weinig gevallen treden vrouwen zelfstandig op als boerin, terwijl de landarbeid die ze verrichten vaak uit seizoenarbeid bestaat, waardoor ze in dat opzicht ook een betrekkelijk kwetsbare en onduidelijke positie hebben. Mannen worden vereenzelvigd met het 'zware' boerenwerk, met name het bewerken van het land en het houden van het vee. In de praktijk blijkt overigens dat de belasting van vrouwen vaak zwaarder is door een accumulatie van taken en verantwoordelijkheden.<sup>3</sup> Eén en ander vindt zijn weerslag in de deelname aan het programma, zowel in aantallen als in de beroepsachtergrond van de studenten, die in het volgend hoofdstuk aan de orde zal komen.

Tabel 7.1 geeft een algemeen beeld van de participatie van vrouwen en mannen in het programma. De participatie van vrouwen ligt rond een kwart van de studenten-populatie. Het blijkt, dat de deelname van vrouwen enigszins varieert per school: in het stedelijke gebied Managua is de participatie wat hoger dan in de scholen op het platteland.

**Tabel 7.1 Percentage mannelijke en vrouwelijke deelnemers vormingsprogramma**

School	n	Mannen (%)	Vrouwen (%)
Managua	276	75.0	25.0
Morrillo	121	76.9	23.1
Matagalpa	110	78.2	21.8
Totaal	507	76.1	23.9

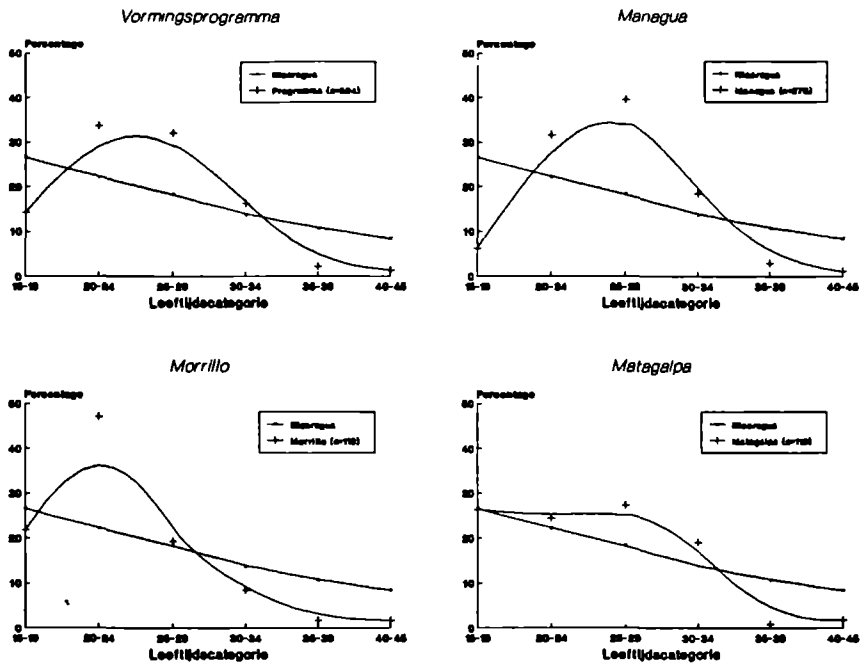
Er is een grote variatie tussen de verschillende cursusgroepen. Zo zijn er vier cursusgroepen geweest waarin vrouwen rond eenderde tot bijna 40% van de deelnemers uitmaakten, te weten Managua-III, Managua-V, Managua-VII en Matagalpa-III. Opvallend is een zeer sterke daling van het percentage vrouwen in de groepen volgende op de genoemde; alleen Managua-IV vormt hierop een uitzondering. Echte uitschieters naar beneden waren Managua-VIII en Matagalpa-V. In de laatste groep namen geen vrouwen deel.

In alle gevallen waar hogere percentages vrouwen deelnamen aan het programma, leidden specifieke omstandigheden tot deelname van vrouwen uit niet-landbouworganisaties. Een uitzondering hierop vormde Morrillo. In deze school zien we na de eerste twee groepen een trendbreuk: een toename van het percentage vrouwen met ruim 10% tot 27-29% in de laatste drie groepen. Daar blijken de studenten goed gespreid over de diverse landbouw-organisaties.<sup>4</sup>

### 7.3 Leeftijdsopbouw van de participanten

We constateerden, dat grote groepen van de bevolking altijd zijn uitgesloten van (voortgezet) onderwijs, en daarmee verbandhoudend, dat er een grote 'inhaalvraag' bestaat. De leeftijdsopbouw kan hiervan een indicatie geven. Volgens de criteria, die voor de deelnemers waren aangelegd, waren de leeftijdsgrenzen 16 en 40 jaar.<sup>5</sup> Deze werden echter niet strikt gehanteerd, zoals blijkt uit een prospectus van omstreeks 1983 van de school van Managua, waarin de leeftijdsgrenzen niet meer waren opgenomen.<sup>6</sup>

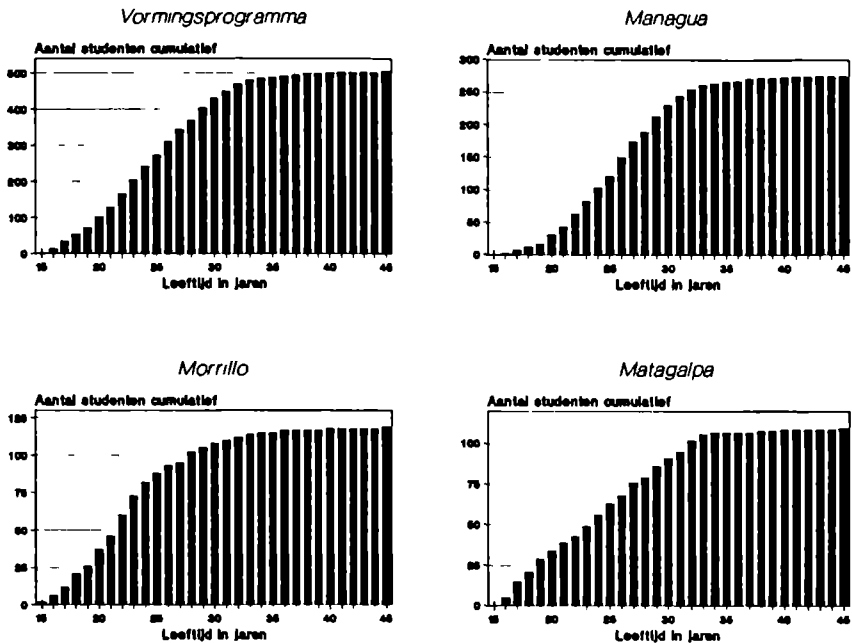
De opbouw naar leeftijd van de studenten-populatie (totaal en per school) in vergelijking met die van de bevolking van Nicaragua in 1981<sup>7</sup> is weergegeven in figuur 7.2.



Figuur 7.2 Leeftijdsopbouw studenten vormingsprogramma ten opzichte van vergelijkbare leeftijdscategorie bevolking Nicaragua

Het blijkt, dat de gekozen leeftijdsgrenzen redelijk aansluiten bij de beoogde doelgroep, gezien de werkelijke leeftijdssamenstelling van de studenten ten opzichte van die van de bevolking van Nicaragua. Daarbij valt op, dat er geen gelijke verdeling was over de verschillende leeftijdsgroepen, zo blijkt uit vergelijking met de samenstelling van de bevolking van Nicaragua van 1981. In de totale groep studenten waren de uiterste leeftijdsgroepen ondervertegenwoordigd en was er een oververtegenwoordiging van de twintigers. Dit beeld is het sterkst in Managua en veel geringer in Matagalpa.

We zien in de totale populatie een vloeiende opbouw naar leeftijdsgroepen. Wel kan worden vastgesteld dat, gezien de opbouw, binnen elke groep grote leeftijdsverschillen aanwezig waren.<sup>8</sup> Deze opbouw wordt geïllustreerd in figuur 7.3, die de opbouw weergeeft van de absolute studentenpopulatie van de drie scholen, onderverdeeld per leeftijdjsjaar.



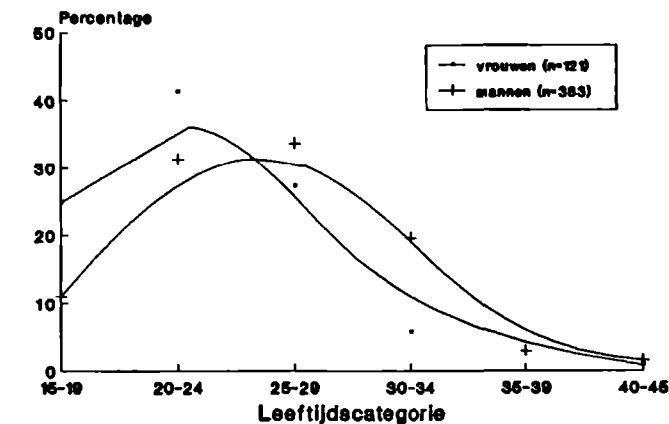
Figuur 7.3 Leeftijdsopbouw studenten vormingsprogramma per school

Ruim 80% van de studenten was nog geen 30 jaar oud op het moment van toetreding tot het programma. Bijna tweederde behoorde tot de groep van de twintigers. Hieruit blijkt een duidelijke gerichtheid op jonger kader, dat nog niet een lange werkervaring achter de rug had. De participatie in het programma van de leeftijdsgroep vanaf 35 jaar is gering (3.6%) geweest. Daaruit kan worden vastgesteld dat het vormingsprogramma geen duidelijke functie heeft gehad als 'tweede kans' onderwijs voor wat oudere deelnemers.

Er zijn enkele opmerkelijke verschillen te constateren, wanneer verschillende categorieën worden afgezonderd. Zo springen de aanzienlijke verschillen tussen de scholen onmiddellijk in het oog. De groep jongeren (15 tot en met 19 jaar) is in Morrillo en Matagalpa aanzienlijk groter dan in Managua. Dit is een categorie studenten, die nagenoeg geen beroepservaring (kunnen) hebben, gezien hun leeftijd. In de beide scholen in de plattelandsregio's is het aantal jongeren respectievelijk krap en ruim een kwart van de studenten; in Managua is het slechts 7.5%. Dit wijst erop, dat andere groepen bereikt worden in de scholen op het platteland in vergelijking met de stad. Enerzijds zou dit te maken kunnen hebben met de ruimere studie-alternatieven die in de hoofdstad aanwezig zijn voor jonge studenten. Anderzijds zijn wellicht ook de vaak moeilijke omstandigheden op het platteland van belang, waardoor mensen met een gezin minder mogelijkheden vinden om te studeren en te werken. Opmerkelijk is ook, dat de

grootste categorie in Morrillo die tussen 20 en 24 jaar is, terwijl voor Managua en Matagalpa geldt dat deze gevormd wordt door de categorie 25-29 jarigen. Het hoge percentage jongeren in Morrillo zou mede veroorzaakt kunnen worden door het feit, dat Rio San Juan, waar de school in Morrillo vooral op gericht is, beschouwd kan worden als een pionierszone, die tot voor kort in een totaal isolement verkeerde. Het oprichten van de school in Morrillo in 1983 hoorde tot één van de activiteiten om de zone uit zijn isolement te halen. Er zijn dan ook veel (vooral jonge) mensen van buiten de zone aangetrokken voor de ontwikkelingsactiviteiten voor de landbouw.

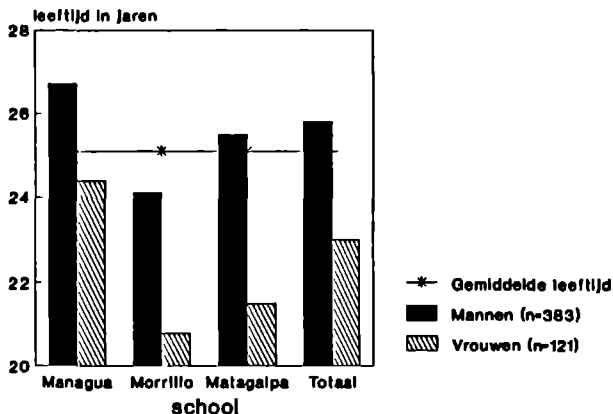
Wanneer we een vergelijking maken tussen de leeftijden van de mannelijke en vrouwelijke cursisten, valt een duidelijk verschil waar te nemen in de leeftijdsopbouw. Het beeld van de leeftijdsopbouw van vrouwen ten opzichte van mannen (figuur 7.4) maakt duidelijk dat er relatief meer vrouwen in de jonge leeftijdscategorieën deelnamen dan mannen.



Gebaseerd op alle deelnemers

Figuur 7.4 Leeftijdsopbouw naar sexe (totale populatie)

De gemiddelde leeftijd van alle studenten in het vormingsprogramma was 25,1 jaar. De verschillen, die tot uitdrukking komen in figuur 7.4 impliceren een lagere gemiddelde leeftijd van vrouwen vergeleken met mannen. Figuur 7.5 brengt de afwijkingen van het gemiddelde per sexe en per school in beeld. Daaruit blijkt dat, behoudens in Morrillo, de mannelijke studenten ouder zijn dan het genoemde gemiddelde en vrouwen juist jonger. Gemiddeld zijn de mannen bijna 3 jaar ouder dan de vrouwen. Opvallend groot zijn de leeftijdsverschillen tussen mannen in Managua en Morrillo (ruim 2 jaar) en nog meer tussen vrouwen in Managua en Morrillo (ruim 3 jaar).



Figuur 7.5 Gemiddelde leeftijd naar sexe per school

#### 7.4 Platteland en stad

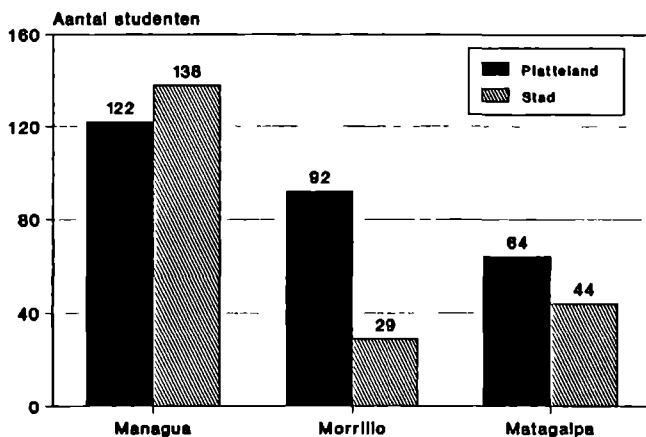
Door de maatschappij-structuur van de landen in Centraal-Amerika is de toegang tot het onderwijs op het platteland doorgaans achtergebleven bij die in de stad. Dit geldt ook voor Nicaragua.<sup>9</sup> Een aantal in deze studie gevonden gegevens illustreren dit andermaal.

Men kan derhalve de vraag stellen naar de mogelijkheden, die het vormingsprogramma voor de plattelandsbevolking bood om onderwijs te genieten. Een belangrijke indicator is daarbij het percentage op het platteland geboren als onderdeel van de studenten-populatie. Voor iedere deelnemer werd nagegaan waar deze was geboren: op het platteland of in de stad. Daarbij was het criterium de geboorteplaats, die de student had opgegeven. Als stad werden de grotere plaatsen met meer dan 10.000 inwoners beschouwd; de overige geboorteplaatsen werden gerekend als platteland. Er zijn 'vervuilende factoren', die hierop van invloed kunnen zijn: met name de studenten, die in ziekenhuizen in de stad geboren zijn. De generatie, die studeerde in het programma is grotendeels geboren tussen 1950 en 1970. In die periode was het percentage kinderen van het platteland, dat in ziekenhuizen geboren werd waarschijnlijk niet groot. De nadruk lag op de groep van eind jaren vijftig en begin jaren zestig. Daardoor kan het geboren zijn op het platteland een indicatie geven over de afkomst en de kansen die de betreffende groep studenten heeft gehad. Vervuilend in omgekeerde zin kunnen kinderen zijn uit gezinnen die van het platteland naar de stad emigreerden. Zij zijn dan wel op het platteland geboren, maar in feite een stedelijke groep. Ze behoren in dat geval doorgaans wel tot de meer kansarme groepen, omdat de bevolking die naar de stad migreert dit doorgaans doet uit ernstig economische noodzaak en in de stad weinig kansen heeft.



Uit de gegevens blijkt dat van de totale populatie een ruime meerderheid afkomstig is van het platteland, namelijk 56.9 procent van de studenten. Wanneer we deze gegevens vergelijken met het aandeel van de Nicaraguaanse rurale bevolking in 1971 (52 procent)<sup>10</sup>, dan blijkt er een meer dan evenredige vertegenwoordiging te zijn van op het platteland geboren en.

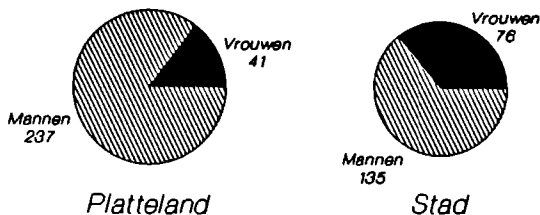
Zoals te verwachten valt, werd de rurale bevolking via de op het platteland gevestigde scholen beter bereikt. In Managua waren de in de stad geboren en in de meerderheid, in scherp contrast met Morrillo en in mindere mate met Matagalpa (figuur 7.6).



Figuur 7.6 Studenten per school naar geboorte ruraal-urban

De gegevens illustreren het belang van de vestigingsplaats van de school voor het bereik van achtergestelde sectoren van de bevolking. Men zou kunnen zeggen dat dit voor de hand ligt, of zelfs een open deur is. Toch worden in de praktijk dergelijke onderwijsprogramma's al gauw in de stad gevestigd. Bij het bereiken van de plattelandsbevolking speelde de vestiging in rurale gebieden van de scholen in Matagalpa en Morrillo een rol. Bovendien moet worden aangetekend dat er in de noordelijke regio van Nicaragua meer steden zijn dan in het centraal-zuidelijke deel. De gegevens duiden het belang van het vestigen van onderwijs-centra op het platteland aan, als men de rurale bevolking wil bereiken.

Opvallend is het verschil tussen mannen en vrouwen, zoals figuur 7.7 laat zien. Van de vrouwen was een beduidend hoger percentage in de stad geboren dan van de mannen, waar het omgekeerde het geval was. Deelname van vrouwen op zich was al moeilijk, maar blijkbaar waren diegenen van hen die geboren zijn op het platteland nog verder in het nadeel.



Figuur 7.7 Aandeel per sexe naar geboorte stad en platteland

Er was een klein leeftijdsverschil tussen de studenten met een urbane en die met een rurale achtergrond. Gemiddeld waren de laatsten ongeveer een half jaar ouder. Het aandeel van de hoogste twee leeftijdscategorieën (van 35 tot 45 jaar) was bij de studenten met een rurale achtergrond het dubbele vergeleken met studenten met een urbane achtergrond. Het lijkt een indicatie van het feit dat het programma voor enkele oudere studenten op het platteland alsnog een studiemogelijkheid bood. Dit verschil wordt in de laagste leeftijdscategorie gecompenseerd. Samenvattend kan gezegd worden, dat er veel aanwijzingen zijn dat de plattelandsbevolking over het algemeen goed is bereikt. De scholen op het platteland hebben daar sterk aan bijgedragen. Toch is het beter gelukt mannen uit de rurale sector te werven dan vrouwen. Daaraan heeft de vestiging van scholen op het platteland weinig kunnen veranderen.

### 7.5 Het belang van de vooropleiding en werkervaring

**Vooropleiding.** Binnen de methodologie van het programma was een belangrijk uitgangspunt een 'open toelatingsbeleid'. Naast de vooropleiding werd werkervaring als belangrijke voorwaarde voor integrale vorming van studenten gezien. Daarom werd in het projectvoorstel opgenomen dat de studenten minimaal een universitaire opleiding in de agrarische, economische of sociale wetenschappen gevolgd dienden te hebben, of een daaraan gelijkwaardige opleiding. Ook moesten zij werkzaam zijn bij instellingen, die betrokken zijn bij ontwikkelingsprogramma's in de agrarische sector. Ondersteund door een bereidverklaring om minimaal één jaar na afronding hun werk bij de uitzendende organisatie te blijven doen, onderstreepte de laatste eis het in-service karakter van de opleiding.<sup>11</sup> In de praktijk bleek, vooral bij de regionale scholen, maar ook in de hoofdstad, dit dubbele hoofdselectie-criterium te zwaar. In Managua werd in plaats van minimaal drie, minimaal twee jaar universiteit (of een gelijkwaardige opleiding) gevraagd, terwijl de beroepservaring, die in het projectvoorstel als een én/én clause was geformuleerd werd afgezwakt tot een én/óf clause.<sup>12</sup> In plaats van opleiding kon praktijkervaring derhalve ook aan de voorwaarde van 'voldoende aanvangsniveau' bijdragen. Op de regionale scholen werd het academisch niveau teruggebracht tot minimaal 3 jaar middelbare school, aange-

vuld met drie jaar praktijkervaring.<sup>13</sup> In de praktijk werden deze criteria flexibel gehanteerd, vanwege de grote moeilijkheid om kandidaten te werven die aan deze basiscriteria voldeden. Tabel 7.2 geeft een beeld van de vooropleiding van de studenten per school. De vooropleidingen zijn gecodeerd met een aantal waarderingscijfers op een schaal van 1-7 (van laag naar hoog). Deze cijfers zijn gebruikt om berekeningen met betrekking tot het vooropleidingsniveau te maken.

Tabel 7.2 Vooropleidingsniveau studenten vormingsprogramma

Vooropleiding	Ni- veau	Managua n=276	Morrillo n=121	Matagalpa n=109	Totaal n=506
		(percentages)			
Gedeeltelijk lager onderwijs	1	4.0	10.7	9.2	6.7
Lager onderwijs	2	7.6	34.7	25.7	18.0
Gedeeltelijk middelbaar onderwijs	3	25.4	24.0	33.9	26.9
Lager opgeleiden		37.0	69.4	68.8	51.6
Middelbaar onderwijs	4	14.1	5.8	9.2	11.1
Technische beroepsopleiding	5	15.6	24.8	17.4	18.2
Gedeeltelijk univers onderwijs	6	29.3	-	4.6	17.0
Universiteit	7	4.0	-	-	2.2
Hoger opgeleiden		63.0	30.6	31.2	48.5
Totaal		100.0	100.0	100.0	100.1
Gemiddeld niveau*		4.34	2.99	3.14	3.76

\* Berekend als het gewogen gemiddelde niveau's 1-7.

In de totale populatie valt waar te nemen, dat de oorspronkelijke doelstelling van universitaire of gelijkwaardige opleiding (de niveau's 5, 6 en 7 in de tabel) voor slechts 37.4% is gerealiseerd. Tegelijk blijkt, dat dit percentage in Managua veel hoger lag dan in de beide scholen op het platteland, namelijk 48.9% ten opzichte van 24.8% (Morrillo) en 22.0% (Matagalpa). Dit komt ook tot uitdrukking in het feit dat de gemiddelde opleiding in Managua ruim één niveau hoger is vergeleken met de andere scholen. Het valt bovendien op, dat in beide scholen op het platteland in tegenstelling tot Managua deze categorie vooral bestaat uit technisch geschoold beroepskader.

Wanneer de criteria iets ruimer worden opgevat en alle opleidingen vanaf volledig middelbaar onderwijs als 'hoger' worden beschouwd, zien we dat bijna de helft van de studenten in deze categorie valt (tabel 7.3). In Managua is het echter bijna tweederde van de studenten, terwijl in Morrillo en Matagalpa nog niet één derde uit hoger opgeleiden bestaat. Dit illustreert de verschillen die tussen stad en platteland bestaan, en die ook aanleiding waren tot flexibilisering van de toelatingseis van vooropleiding. Binnen het programma hebben hierover vele discussies plaatsgevonden, zoals we in hoofdstuk 6 hebben beschreven. Tabel 7.3 toont opvallende verschillen per sexe.

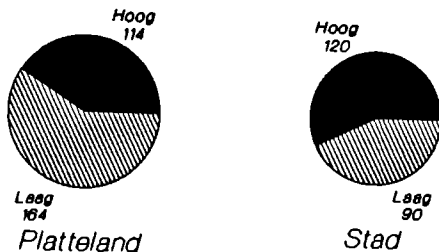
Tabel 7.3 Vooropleiding naar sexe

		Managua	Morrillo	Matagalpa	Totaal
Mannen	n	207	93	85	385
Lager opgeleiden		41.6%	62.3%	63.5%	51.5%
Hoger opgeleiden		58.4%	37.7%	36.5%	48.5%
Gemiddeld niveau*		4.08	3.15	3.22	3.67
Vrouwen	n	69	28	24	121
Lager opgeleiden		23.2%	92.8%	87.5%	52.1%
Hoger opgeleiden		76.8%	7.2%	12.5%	47.9%
Gemiddeld niveau		5.10	2.46	2.83	4.04

\* Indicatie van de gemiddelde hoogte van de vooropleiding; zie toelichting in tabel 7.2.

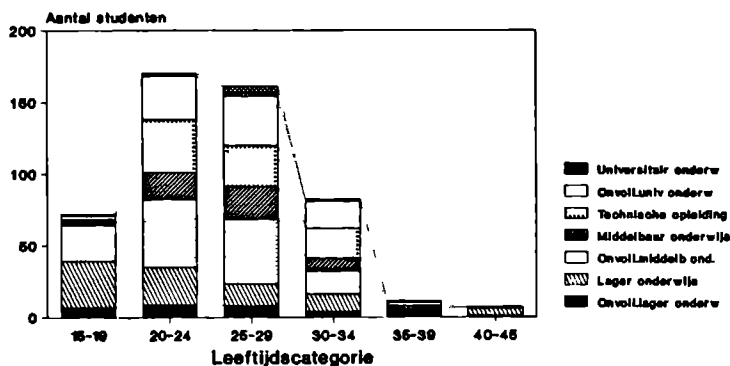
In het totaal zijn er betrekkelijk geringe verschillen tussen mannen en vrouwen: bijna gelijke percentages hebben lagere en hogere opleidingen. Het gemiddeld vooropleidingsniveau van vrouwen is maar beperkt lager dan dat van mannen met uitzondering van Managua. Maar het verschil in vooropleidingsniveau tussen het stedelijke Managua en de rurale scholen Morrillo en Matagalpa blijkt veel hoger voor vrouwen dan voor mannen. Zo is er in Managua een groter percentage lager opgeleide mannen dan het totale gemiddelde (vergelijk tabel 7.2 en 7.3); op het platteland is het juist kleiner. Nog meer vallen op de extreme verschillen in de vooropleiding tussen de vrouwen in Managua en die in de beide rurale scholen. Dit laatste is voor een groot deel op typerende verschillen tussen vrouwen op het platteland en de stad terug te voeren. De deelnemers in Managua bestonden voor een groot deel uit vrouwen uit middenklasse-milieus. Het ging daarbij in veel gevallen om studentes van de UCA of uit het buitenland. In Morrillo en Matagalpa daarentegen waren de meeste deelnemers jong en afkomstig uit arbeiders- en boerengezinnen. Veel vrouwen hadden daar een beperkte vooropleiding, hetgeen door de algemene situatie van vrouwen uit de volksklassen in Nicaragua goed verklaarbaar is. De leeftijdsopbouw onder vrouwen bevestigt dit: de gemiddelde leeftijd in Managua was 24.4 jaar; die in Morrillo 20.8 en in Matagalpa 21.5 jaar. Bovendien waren er wel vrouwen die van oorsprong uit andere delen van het land kwamen met een betere vooropleiding; in die gevallen bleken zij na hun voortgezet onderwijs vaak via de universiteit op de school van Managua terecht te komen. Het ging dan doorgaans weer om vrouwen met middenklasse-achtergrond.

Het blijkt, zoals te verwachten op grond van de situatie met betrekking tot het onderwijs op het platteland, dat de deelnemers met een lage vooropleiding in meerderheid geboren zijn op het platteland. Daarentegen hebben die met een hoge vooropleiding juist een stadsachtergrond (figuur 7.8).



Figuur 7.8 Niveau vooropleiding naar geboorteplaats stad en platteland

Leeftijd speelt ook een belangrijke rol in relatie tot het vooropleidingsniveau. Uiteraard is voor een hogere opleiding vaak een wat hogere leeftijd te verwachten, hetgeen ook duidelijk naar voren komt in figuur 7.9, dat het relatieve belang van elke leeftijdsgroep bij ieder opleidingsniveau weergeeft.



Figuur 7.9 Niveau vooropleiding per leeftijdscategorie

Het blijkt, dat een groot percentage van de jongste twee leeftijdsgroepen een laag opleidingsniveau heeft. Gezien de toelatingseisen tot het programma, waar ofwel opleiding ofwel relevante werkervaring vereist was, lijkt in beide opzichten dus een relatief grote groep 'buiten de boot' te vallen. Het gaat om 146 studenten (29% van de geldige populatie). Wordt dit gegeven aan de populaties van de afzonderlijke scholen gerelateerd, dan geeft dit 13.5%, 53.8% en 41.3% voor respectievelijk Managua, Morrillo en Matagalpa. Dit zal hierna, bij de analyse van de werkervaring, nader onderzocht worden.

Een ander opvallend gegeven is dat studenten met onvolledige of volledige universitaire opleiding (niveau's 6 en 7) bijna uitsluitend voor Managua (95%) konden worden geworven. In Morrillo waren er geen studenten uit deze categorie, terwijl in Matagalpa het om 5% van de gevallen ging. Gezien de vele inspanningen om deze categorie voor het gehele programma te werven, moet achteraf geconstateerd worden, dat het hier om een utopische selectie-eis ging wat betreft het platteland.

Het eerste gegeven van voor grote groepen onbereikbare vooropleidingseisen is gerelateerd aan het tweede van het grote percentage lager opgeleiden. Vanaf het moment dat begonnen werd met de werving voor de school van Morrillo, werd het duidelijk dat bij het onverkort hanteren van de selectie-criteria niet voldoende studenten konden worden geworven. Meer dan in de theoretische voorbereidingsfase, werden de uitvoerders van het programma zich bewust van wat de achterstelling op onderwijs-gebied op het platteland in de realiteit inhoudt. In dat opzicht illustreren de gevonden gegevens de resultaten van een noodzakelijke aanpassing aan de maatschappelijke realiteit.

**Niveau werk.** Een belangrijk toelatingscriterium was het werk van de studenten. Dit criterium was in de toelatingseisen verbonden met dat van de vooropleiding: tot op zekere hoogte kon werkervaring vooropleiding vervangen.<sup>14</sup> Het is dan ook belangrijk deze werkervaring in kaart te brengen. Om dit te kunnen doen, is een waarderingsschaal voor het niveau van het werk ontworpen, vergelijkbaar met de schaal voor vooropleiding. Hierbij moet worden aangetekend, dat het niveau van het werk niet per definitie gelijkstaat aan werkervaring. Iemand kan bijvoorbeeld kort werk van hoog niveau doen en als zodanig worden aangemerkt, terwijl deze persoon kort daarvoor bijvoorbeeld student was. Toch is een verband tussen niveau van het werk en werkervaring aannemelijk. De niveau's zijn als volgt: basis (1); basis met enige verantwoordelijkheid (2); lager midden-niveau (3); hoger middenniveau (4); hoog (5) en zeer hoog (6).<sup>15</sup> Tabel 7.4 geeft een beeld van het werkniveau van de studenten in de verschillende scholen.

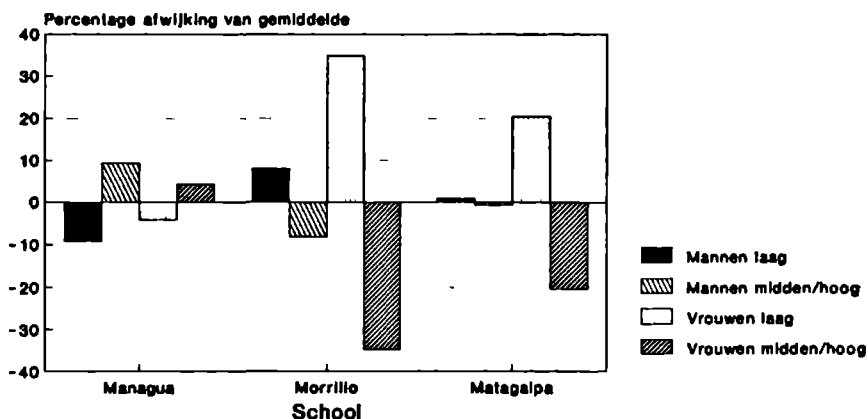
Tabel 7.4 Niveau werk bij aanvang cursus ( $W_1$ )

$W_1$	Waardering	Managua	Morrillo	Matagalpa	Totaal
	n	274	116	108	498
			(percentages)		
Laag	1	5.5	37.9	25.0	17.3
Laag met verantw.	2	36.9	26.7	30.6	33.1
Lager midden	3	27.4	29.3	34.3	29.3
Hoger midden	4	27.0	5.2	10.2	18.3
Hoog	5	3.3	0.9	-	2.0
Zeer hoog	6	-	-	-	-

In deze gegevens valt onmiddellijk het verschil tussen de school in Managua en de beide andere scholen op. De verschillen zijn vooral waarneembaar in het laagste niveau en in de niveau's hoger midden en hoog. Hieruit blijkt, dat in

Managua relatief meer studenten met een hoger niveau van werk bij aanvang van de cursus zijn aangetrokken.

Uitsplitsing naar sexe maakt het mogelijk om de verschillen nog scherper aan te duiden. Dit wordt weergegeven in figuur 7.10, waar de afwijkingen voor mannen en vrouwen van iedere school zijn gegeven ten opzichte van het totaal laag (niveau's 1 en 2) en midden/hoog (niveau's 3, 4 en 5). Daaruit valt af te lezen dat in Managua meer mannelijke en vrouwelijke studenten waren dan het gemiddelde met een werkniveau van midden of hoog. In Morrillo was dit juist andersom. Het meest opvallende gegeven vormt echter de grote afwijking van het gemiddelde in Morrillo en in iets mindere mate in Matagalpa van het werk-niveau van vrouwen. Dit valt voor respectievelijk 85.2% en 70.8% in de categorie laag. Dit komt overeen met onze voorlopige conclusie bij het onderzoek naar vooropleiding en leeftijd: het betreft studenten die in feite niet aan de toelatingseisen voldeden.



Figuur 7.10 Niveau werk studenten bij aanvang cursus ( $W_{n1}$ )(afwijking van het gemiddelde)

Als we dit gegeven nader analyseren wordt dit duidelijk. In totaal namen in Morrillo en Matagalpa 231 studenten deel. Van hen hadden 159 (69%) een lage vooropleiding.<sup>16</sup> Van die groep van 159 met lage vooropleiding, hadden slechts 31 participanten een functie op middenkaderniveau. De functies van 26 van hen waren aan te merken als 'lager middenkader' en de overige als 'hoger middenkader'. Men kan hiermee vaststellen, dat van deze groep van 159 studenten uit Morrillo en Matagalpa met lage vooropleiding er 129 niet voldeden aan de toelatingseisen.

Wanneer deze groep naar sexe wordt ingedeeld blijkt dat slechts 22% van de mannen en 13% van de vrouwen een niveau van relevante ervaring had. Van het totaal waren 47 (30%) vrouwen en 112 (70%) mannen, terwijl in het programma de verdeling 24% ten opzichte van 76% bedroeg. Strikte toepassing van de selectie-criteria zou tot verdere relatief hogere uitsluiting van vrouwen heb-

ben geleid.

Veel voorkomende beroepen in deze groep zijn boeren, administratieve functies (zoals chauffeur, conciërge), secretaresses, arbeiders (incl. huisvrouwen) en vakbondsactivisten. In die zin is er wel sprake van een duidelijke doelgroep van het programma.

**Aanvangsniveau.** Hoewel nu inzicht is verkregen in de selectiecriteria vooropleiding en het niveau van het werk bij aanvang van de cursus, was het juist de combinatie van beide die belangrijk gevonden werd voor de toelating van studenten. De vraag, wat vooropleiding en werkniveau tesamen opleveren, is hierboven nog niet opgelost. Daartoe kan uit het vooropleidingsniveau en het werkniveau een aanvangsniveau worden geconstrueerd. Dit aanvangsniveau wordt in onze berekening gevormd door het puntenaantal, dat een student haalt door combinatie van diens vooropleidings- en werkniveaugegevens. Een student kan maximaal 13 punten hebben bij aanvang van de cursus: 7 uit vooropleiding en 6 uit werkniveau. Dit puntentotaal wordt in vier groepen onderverdeeld, die het aanvangsniveau aangeven: laag (1-4), lager midden (5-7), hoger midden (8-10) en hoog (11-13). Dit aanvangsniveau geeft een indicatie van de bagage (vooropleiding en  $Wn_1$ ) die de student in huis had op het moment van aanvang van de cursus. Tabel 7.5 geeft een beeld van het aanvangsniveau van de totale studentenpopulatie.

**Tabel 7.5** Relatieve verdeling aanvangsniveau studentenvormingsprogramma

Niveau	Managua	Morrillo	Matagalpa	Totaal
	n	274	116	497
			(percentages)	
Laag	9.5	50.9	38.3	25.4
Lager midden	40.1	24.1	38.3	36.0
Hoger midden	47.8	25.0	23.4	37.2
Hoog	2.8	-	-	1.4

Deze tabel maakt belangrijke verschillen tussen de populaties inzichtelijk. Het valt op, dat in Managua een betrekkelijk klein percentage (9.5%) een laag aanvangsniveau had, terwijl dit in Morrillo meer dan de helft was en in Matagalpa veertig procent. Bekijken we de beide laagste niveau's, dan zien we dat in zowel Morrillo als in Matagalpa deze driekwart van de populaties vormden. Daarentegen vormden in Managua zowel de beide laagste als de beide hoogste niveau's de helft van de populatie. Dit vormt een duidelijke illustratie van de achterstand van het platteland.

Bovenstaande gegevens hebben we nader geanalyseerd in figuur 7.11. Daarin wordt de totale populatie uit tabel 7.5 als normgemiddelde genomen, en zijn de afwijkingen, per groep aangegeven, opgesplitst naar sexe. Zo maakt de figuur duidelijk, dat van de mannelijke populatie van Managua ruim 10% een laag



aanvangsniveau had op een totaal van 25.4% (tabel 7.5).

Figuur 7.11 maakt duidelijk dat er grotere afwijkingen zijn in de verschillende groepen. Het valt op, dat in Managua een groter deel van de studenten van beide sexen in de hogere niveau's valt, terwijl juist in Morrillo en Matagalpa de lagere niveau's oververtegenwoordigd zijn. Zowel bij de mannen als bij de vrouwen heffen de verschillen elkaar bijna op, hetgeen blijkt uit de zeer geringe afwijkingen in de beide totalen. De verschillen zijn bij de vrouwen nog geprononcerder dan bij de mannen. Zeer duidelijk wordt geïllustreerd dat in Managua een andere categorie vrouwen wordt aangetrokken dan in Morrillo en Matagalpa. In Managua waren het vooral, zoals al gezegd, vrouwen met een middenklasse-achtergrond; op de beide scholen op het platteland waren het vooral vrouwen uit boeren- en arbeidersmilieu's. Voor de mannen gold iets vergelijkbaars, maar in mindere mate.



Figuur 7.11 Aanvangsniveau per sexe: afwijkingen van het gemiddelde

Tabel 7.6 geeft aan, dat veel van de mannelijke studenten met een laag aanvangsniveau in de laagste leeftijdscategorieën gezocht moeten worden. Voor de groepen met een lager en hoger middenniveau daarentegen, zijn deze vooral gespreid over de leeftijdsgroepen van 20 tot 34 jaar. Voor vrouwen zijn de verschillen ook wat dit betreft nog geprononcerder: ruim de helft met een laag aanvangsniveau is jonger dan 20 jaar, terwijl de middenniveau's vooral in de leeftijd van 20 tot 29 jaar te vinden zijn.

Tabel 7.6 Aanvangsniveau per leeftijdsgroep

Leeftijdsgroep (jaren)	Laag	Lager midden	Hoger midden	Hoog	Totaal
<b>Mannen</b>					
n	92	142	140	3	377
		(percentages)			
15-19	29.3	8.5	1.4	-	10.9
20-24	28.3	32.4	32.1	33.3	31.3
25-29	19.6	39.4	38.6	-	34.0
30-34	13.0	17.6	25.0	33.3	19.4
35-39	5.4	0.7	2.9	33.3	2.9
40-45	4.3	1.4	-	-	1.6
<b>Vrouwen</b>					
n	32	37	45	4	118
		(percentages)			
15-19	53.1	24.3	4.4	-	23.7
20-24	28.1	54.1	46.7	-	42.4
25-29	15.6	16.2	40.0	75.0	27.1
30-34	3.1	2.7	8.9	25.0	5.9
35-39	-	-	-	-	-
40-45	-	2.7	-	-	0.8

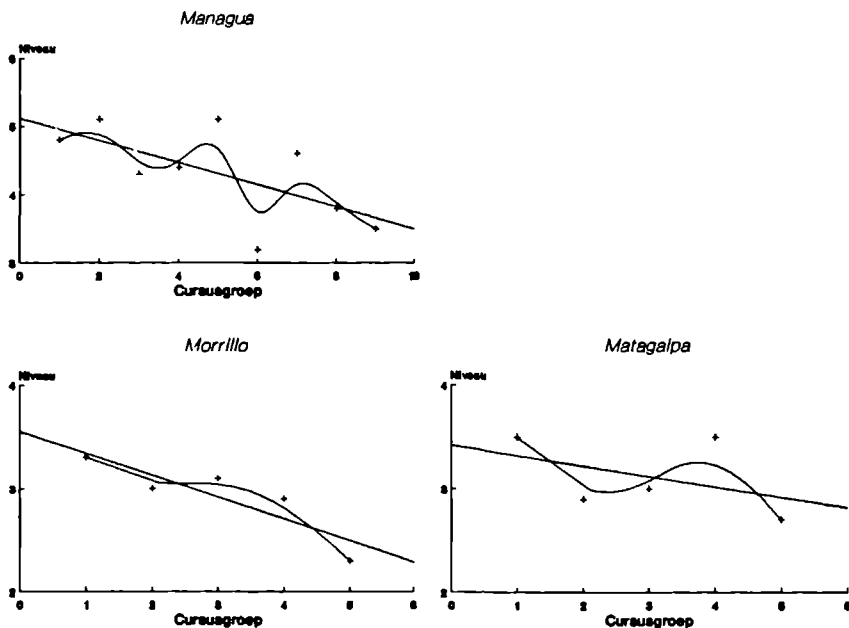
Nagegaan is ook of de studenten met verschillende aanvangsniveaus op het platteland of in de stad geboren waren. Tabel 7.7 brengt het aandeel van de op het platteland geboren en per groep in beeld als aandeel van het totaal stad en platteland (100%). Vergelijking met de gemiddelden per school leert, dat de op het platteland geboren vaker dan gemiddeld een laag of lager midden aanvangsniveau hadden. De in de stad geboren (het saldo ten opzichte van 100 bij ieder percentage) hadden vaker dan gemiddeld een hoger midden of een hoog aanvangsniveau. Deze gegevens bevestigen nog eens de achterstand van de plattelandsbevolking ten opzichte van de bevolking in de stad.

Tabel 7.7 Aandeel in ieder aanvangsniveau van studenten afkomstig van het platteland

Aanvangsniveau	Managua	Morrillo	Matagalpa	Totaal
n	122	88	62	272
		(percentages)		
Laag	58.3	74.6	67.5	69.1
Lager midden	57.7	85.7	52.5	61.0
Hoger midden	38.2	69.0	56.0	45.8
Hoog	14.3	-	-	14.3
<b>Totaal</b>	<b>47.3</b>	<b>75.9</b>	<b>59.0</b>	<b>56.8</b>

**Spreading over de cursusgroepen.** In het aantal studenten per cursusgroep traden in alle drie scholen fluctuaties op. Deze hielden aanvankelijk verband met een toenemende belangstelling voor het project en de bereidheid van organisaties studenten te zenden, en later vooral met de afname van de mogelijkheden en

belangstelling, zowel van studenten als hun organisaties, door de economische en militaire crisis. Dit gegeven kan bovendien in verband gebracht worden met de grote moeilijkheid om de beoogde doelgroep studenten te werven, vooral op het platteland. Uit elke wervingscampagne bleek weer hoe schaars het kader met de gezochte kenmerken was. Want aan dit gegeven dient te worden toegevoegd, dat het streefcijfer van 25 geschikte kandidaten zowel in Morrillo als in Matagalpa drie van de vijf keer niet kon worden gerealiseerd. In Managua werd het streefcijfer 30 in twee van de negen cursusgroepen niet gehaald.<sup>17</sup> Een tendens van een dalend gemiddeld vooropleidingsniveau bij de cursusgroepen, bevestigt deze moeilijkheid. Dit ging op voor alle drie de scholen, zoals figuur 7.12 duidelijk aangeeft.



Figuur 7.12 Dalend vooropleidingsniveau studenten

## 7.6 Gezins- en familiesituatie

Het vormingsprogramma was opgezet als een in-service opleiding en ging uit van studenten met een maatschappelijke verantwoordelijkheid. Die kwam tot uitdrukking in hun werksituatie, die reeds beschreven is, maar ook in hun gezins- en familieverplichtingen. In Centraal-Amerika is het niet altijd gebruikelijk dat partners huwen wanneer zij samenleven; dit laatste is niet een moderne ontwikkeling, maar reeds een oud gebruik dat ook op het platteland veel voor-

komt.<sup>18</sup> Door het gebrek aan sociale wetgeving zijn gezinsleden en ook familieleden meer op elkaar aangewezen dan in de moderne westerse samenlevingen doorgaans het geval is. Dit brengt met zich mee, dat studenten vaak op jonge leeftijd reeds gezins- en familieplichtingen hadden, zoals (bijdrage in) de zorg voor partner, kinderen, ouders, grootouders en andere familieleden.

In ons onderzoek hebben wij hierover een aantal gegevens verzameld, die iets zeggen over de verplichtingen van de studenten. Tabel 7.8 brengt de gegevens in beeld van samenlevingsrelaties; tabel 7.9 duidt het aantal afhankelijkken aan. Opgemerkt zij dat van meer studenten (484) het aantal afhankelijkken bekend was, dan het feit of ze al dan niet een partner hadden (311).

Tabel 7.8 Studenten met en zonder partners

	Totaal	Managua	Morrillo	Matagalpa	Mannen	Vrouwen	Platteland	Stad	
	n	311	144	66	101	224	87	172	134
		(percentages)							
Studenten met partner		35.4	45.1	22.7	29.7	42.9	16.1	33.7	38.1
Studenten zonder partner		64.6	54.9	77.3	70.3	57.1	83.9	66.3	61.9

Tabel 7.8 maakt duidelijk dat een groter deel van de studenten van Managua samenleefde met een partner dan het geval was op de beide scholen op het platteland. Dit beeld wordt bevestigd, zij het minder duidelijk, door vergelijking van de studenten die geboren zijn op het platteland met die in de stad. Het lijkt logisch een verband met de lagere gemiddelde leeftijd van studenten in Morrillo en Matagalpa aan te nemen in vergelijking met Managua.

Mannen leefden veel vaker samen dan vrouwen. Dit lijkt te bevestigen, dat het voor vrouwen met gezinsverplichtingen moeilijker is om aan onderwijsactiviteiten deel te nemen.

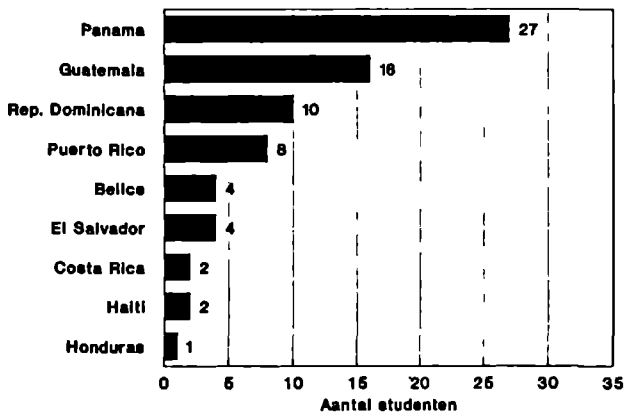
Dat laatste beeld wordt versterkt door vergelijking van het aantal afhankelijkken per student: het is opvallend, dat vooral vrouwen met geen of weinig afhankelijkken deelnamen aan het project. Het gemiddeld aantal afhankelijkken over het hele project was 2.2 per student. In Morrillo lag dat cijfer iets lager (ca. 0.2) dan in Managua; in Matagalpa lag het juist hoger (0.25). Het gemiddelde voor vrouwen lag op 1.2 afhankelijkke per studente; dat voor mannen op het dubbele (2.5).

Tabel 7.9 Studenten met afhankelijke familieleden

Aantal afhankelijkken	Totaal	Managua	Morrillo	Matagalpa	Mannen	Vrouwen	Platteland	Stad	
	n	484	268	111	105	368	116	266	206
		(percentages)							
0		25.6	24.3	32.4	21.9	20.4	42.2	25.9	22.3
1-2		33.9	33.6	36.9	31.4	31.3	42.2	31.2	38.8
3-4		27.5	30.2	19.8	28.6	32.3	12.1	28.9	26.7
5 en meer		13.0	11.9	10.8	18.1	16.0	3.4	13.9	12.1

## 7.7 Nationaliteit en regio

**Nationaliteiten.** Het Centraal-Amerikaanse karakter van het project kwam tot uitdrukking in de deelname van studenten van verschillende nationaliteiten. In totaal participeerden er 427 Nicaraguaanse studenten, 6 studenten van een andere nationaliteit maar naar het project gezonden door Nicaraguaanse organisaties en 74 buitenlandse studenten, gezonden vanuit organisaties in landen uit de regio. De laatste groep zal hier nader worden beziën. Het was deze categorie, die in de doelstelling van het project werd bedoeld als de 10% buitenlandse studenten op het totaal. De spreiding van deze deelnemers over de verschillende landen van de regio is in beeld gebracht in figuur 7.13.



Figuur 7.13 Herkomst buitenlandse studenten

De bovenstaande figuur maakt duidelijk, dat de spreiding van herkomst van de studenten nogal onevenwichtig was. Met name zou een hogere participatie van studenten uit Costa Rica, Honduras en El Salvador kunnen worden verwacht. De politieke situatie in de regio maakte het echter voor studenten uit die landen niet gemakkelijk om in Nicaragua te studeren, zonder daarbij verdenking op zich te laden. Dit is de voornaamste oorzaak van de beperkte deelname uit die landen, gekoppeld aan het feit dat het voor Nicaraguanen moeilijk was naar met name Honduras en El Salvador te reizen voor werving. Een illustratie van de mogelijkheden bij een ontspannen politieke situatie vormt het feit, dat naast de vanuit Honduras gezonden student twee Hondurese studenten door Nicaraguaanse organisaties waar zij werkten werden gezonden.

Bezien wij thans nog kort een aantal aanvullende gegevens van deze groep studenten. Onder hen waren slechts 8 vrouwen (11%). De gemiddelde leeftijd van de buitenlanders was een te verwaarlozen fractie hoger dan die van de hele populatie. Van de hele groep was ruim 68% geboren op het platteland, 11% hoger dan bij de Nicaraguaanse studenten. Voor de vrouwen was dit percentage

ruraal 25%, bij de mannen 74%.

Over de hele groep buitenlanders genomen was het vooropleidingsniveau ruim een half niveau hoger dan dat van de hele studentenpopulatie. Daar stond tegenover dat het niveau van het werk ruim een half punt lager lag. Hierdoor kwam het aanvangsniveau van de buitenlandse studenten ongeveer gelijk uit met dat van de hele populatie, met een sterker accent op vooropleiding. Voorzichtig kan hieruit afgeleid worden, dat het in de landen van de regio nog moeilijker was studenten uit middenkaderfuncties los te maken dan in Nicaragua.

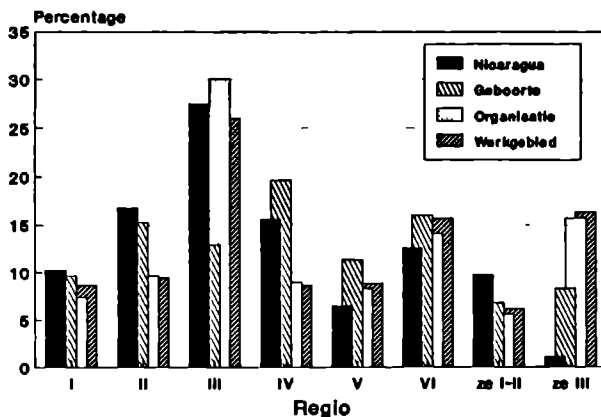
**Regionale spreiding in Nicaragua.** Het bereik van het vormingsprogramma kan ook worden gezien naar de spreiding van herkomst van de studenten (figuur 7.14). Hiervoor is de spreiding van de studenten over het land onderzocht naar geboorteregio, naar vestigingsregio van de organisatie die de student naar de cursus heeft gezonden, en naar het werkgebied van de betreffende student.<sup>19</sup> Voor de beide laatste gegevens is de situatie op het moment van toetreding tot de cursus genomen. Deze gegevens worden vergeleken met de spreiding van de bevolking van Nicaragua.<sup>20</sup>

Het valt op dat de spreiding naar geboorteregio het meest evenredig was, zeker als deze wordt vergeleken met de spreiding van de bevolking van Nicaragua. Duidelijke uitzonderingen vormen regio III, waar de hoofdstad Managua is gevestigd, die vooral studenten geboren in de aangrenzende regio's II en IV lijkt te hebben getrokken. Omdat deze echter voor het grootste deel hun werkgebied in regio III hebben, terwijl ze ook door een organisatie in Managua lijken te zijn gezonden, is het zeer waarschijnlijk dat het om een grote groep naar de hoofdstad gemigreerde studenten gaat. Dit lijkt in lijn met het eerder beschreven probleem van 'waterhoofd-vorming' van hoofdsteden in de ontwikkelingslanden. Aan de andere kant blijken namelijk de regio's II en IV gerekend naar organisatie ondervertegenwoordigd.

Zowel in het geval van de uitzendende organisatie als in het geval van het werkgebied blijkt de vestigingsplaats van een school invloed uit te oefenen: Managua in Región III, Matagalpa in Región VI en Morrillo in Zona Especial III. De drie regio's hebben een goede vertegenwoordiging in de scholen ten opzichte van de hun omringende regio's. Het niet vestigen van de school in of bij León<sup>21</sup> kon wel eens het gevolg hebben gehad van de sterke ondervertegenwoordiging van Regio II (León en Chinandega). Een vergelijkbare kwestie heeft ook gespeeld in 1984, toen een haalbaarheidsonderzoek is uitgevoerd voor het vestigen van een school in Kukra Hill, Zelaya-Sur (Zona Especial II). Het bleek toen niet mogelijk de benodigde docenten en een minimale organisatorische ondersteuning veilig te stellen. Daarom is vestiging van een school in Kukra Hill niet doorgegaan.

Uit vergelijking met de cijfers van de verdeling van de bevolking van Nicaragua blijkt nog een aantal andere feiten. Het valt op dat er een zeer grote oververtegenwoordiging van Zona Especial III is en een geringere oververtegenwoordiging van de vijfde regio. Dit komt voor een belangrijk deel voort uit het feit dat de school in Morrillo bijna 24% van alle studenten opnam, terwijl vooral uit regio V en de Zonas Especial II en III werd gerecruteerd, waar samen zo'n

12.5% van de Nicaraguaanse bevolking woont. Daardoor treedt de sterke vertegenwoordiging op van Río San Juan (Zona Especial III) en in mindere mate van Boaco en Chontales (regio V). Dat Zona Especial II niet sterk vertegenwoordigd was, moet onder andere geweten worden aan de extreem moeilijke reisomstandigheden.<sup>22</sup> Dat laatste heeft een belangrijke rol gespeeld bij de beslissing om af te zien van een school in Zelaya Sur in verband met de te verwachten moeilijkheden van uitwisseling van docenten.



Afleen Nicaraguaanen.

**Figuur 7.14** Spreiding geboorteplaats studenten, organisaties, en plaats werk studenten vergeleken met spreiding bevolking Nicaragua

Tot slot mag worden vastgesteld, dat een goede spreiding in de werving is gerealiseerd. Zeker als wordt gekeken naar geboortestreek en (in mindere mate) naar werkgebied, zijn de regio's bevoordeeld ten opzichte van het centrum. Slechts als gekeken wordt naar de uitzendende organisatie, is regio III, waarin de hoofdstad is gevestigd, oververtegenwoordigd.

## 7.8 Samenvatting

Een aantal belangrijke doelstellingen van participatie is ruimschoots gehaald. Het totale aantal deelnemers van 507 was ruimschoots meer dan bij de projectopzet was gepland.<sup>23</sup> De leeftijdsopbouw toonde een duidelijke nadruk op kader tussen 20 en 30 jaar. Deze groep heeft al enige ervaring en tegelijkertijd nog een lang arbeidsperspectief, hetgeen goed aansluit bij de doelstellingen van het programma. Ook kan het bereiken van de plattelandsbevolking als geslaagd worden beschouwd. Ten opzichte van de totale vergelijkbare bevolking van Nicaragua was er een meer dan evenredige vertegenwoordiging in het programma van studenten met een rurale achtergrond. Daarbij bleek het mogelijk studenten aan

te trekken, die in driekwart van de gevallen gezins- of familieverantwoordelijkheid droegen. In 40% van de gevallen waren er zelfs 3 of meer familieleden economisch afhankelijk van de student.

De spreiding van de studenten naar regio in Nicaragua vertoonde een goede afspiegeling van de verdeling van de bevolking van Nicaragua over die regio's. Het bleek dat de vestiging van een school in een bepaalde regio de participatie in die regio ten goede kwam: in de regio's waar de scholen werden gevestigd was er sprake van een meer dan evenredige participatie. Ook de doelstelling van de internationale participatie werd ruimschoots bereikt. Maar de verdeling van het aantal studenten over de landen van de Centraal-Amerikaanse regio was nogal ongelijk. Vooral El Salvador, Costa Rica en Honduras waren ondervertegenwoordigd.

Toch waren er ook een aantal problemen. Eén daarvan vormde de deelname van vrouwen, die slechts 25% uitmaakten van de populatie. Op zich genomen is dat een redelijk percentage als wordt gekeken naar de aanwezigheid van vrouwen in landbouworganisaties. Maar de deelnemende vrouwen waren voor een flink deel (in Managua) de speciale groep met een middenklasse- en stedelijke achtergrond. Op de beide scholen op het platteland waren de deelnemsters jonge vrouwen uit boeren- en arbeidersgezinnen. Vrouwen ouder dan 20 jaar uit boerengezinnen werden nagenoeg niet bereikt. Daarmee kan worden vastgesteld, dat een belangrijke categorie van de plattelandsbevolking, ondanks extra aandacht bij de selectie, niet bereikt werd. Specifieke aandacht op dit punt zal noodzakelijk zijn, en het is de vraag of deze groep vrouwen in projecten als het bestudeerde wel bereikt kunnen worden, gezien hun specifieke situatie en werkzaamheden. Zorg voor de huishouding, man en kinderen vormen daar immers belangrijke elementen in, die door vrouwen blijkbaar niet zo maar in de steek gelaten kunnen worden om een opleiding te volgen. Daaraan gekoppeld is hun beroepssituatie en de verwachtingspatronen daaromtrent: hun deelname aan educatieve activiteiten buitenshuis past daar niet in. Vooralsnog blijven op het platteland vrouwen achtergesteld ten opzichte van mannen en nader onderzoek naar verbetering van de mogelijkheden van hun participatie lijkt noodzakelijk.

Een ander belangrijk gegeven, dat in deze studie duidelijk is geworden, is dat er flinke problemen waren met het aanvangsniveau van de studenten. In totaal voldeed een kwart van de studenten niet aan de (bijgestelde) toelatingscriteria. De oorzaak kan mede gezocht worden in het feit dat zowel naar het niveau van vooropleiding als naar het niveau van werk de plattelandsbevolking lager uitkomt dan de stedelijke bevolking. Dit resulteert tevens in een gemiddeld lager aanvangsniveau bij studenten met een plattelandsachtergrond. Dit beeld komt op twee manieren naar voren: uit vergelijking van de gegevens van de 'stedelijke' school Managua met de andere twee scholen, de 'plattelandsscholen' én uit de vergelijking van de gegevens van de op het platteland met de in de stad geboren studenten. Hier komt de achterstandssituatie van het platteland naar voren. Deze bevinding duidt het belang aan van de vestiging van scholen in rurale gebieden, ondanks de organisatorische moeilijkheden en beperkingen die we zagen in het vorige hoofdstuk. Gebleken is, dat deze vestiging op het platteland de kansen op

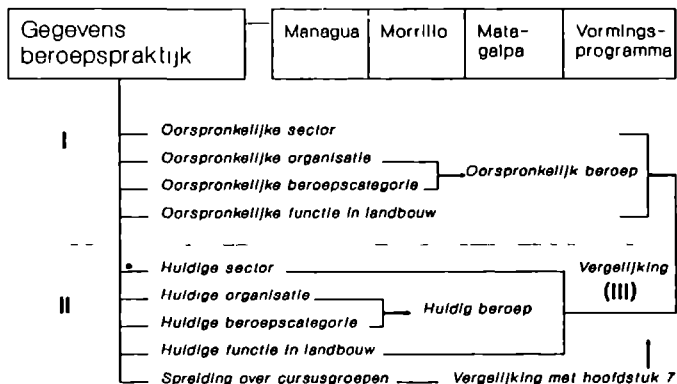


deelname van de studenten met een plattelandsachtergrond belangrijk heeft vergroot. Naast de organisatorische problemen moest er in de praktijk een sterke versoepeling van de toelatingscriteria plaatsvinden om voldoende studenten te werven op het platteland. Verder bleek gemiddeld de leeftijd van participanten op het platteland lager te zijn dan in de stad. Het lijkt voor de hand te liggen, dat de economische afhankelijkheid van landbouwactiviteiten van veel potentiële (wat oudere) studenten remmend werkt op de participatie, hoewel voor enkelen het programma wel een 'tweede' kans vormde.

## 8 DE RELATIE VAN DE STUDENTEN MET DE PRAKTIJK

### 8.1 Indelling van de onderzoeksgegevens

In dit hoofdstuk zal de praktijk van de studenten en van de afgestudeerden (oud-studenten) worden onderzocht.<sup>1</sup> Daartoe werd een aantal gegevens van de studenten verzameld op twee momenten: dat van toetreding tot de cursus en hun huidige situatie (eind 1989/begin 1990). Deze gegevens zullen in dit hoofdstuk worden gepresenteerd op een wijze, die schematisch is weergegeven in figuur 8.1.



Figuur 8.1 Schema presentatie gegevens praktijk (oud)-studenten

Begonnen wordt met de beschrijving en analyse van de oorspronkelijke situatie van de praktijk van de studenten, waarbij oorspronkelijk gerefereerd wordt aan het moment van toetreding tot het project (deel I van het schema). Deze gegevens worden uitgewerkt voor de gehele populatie.

Vervolgens worden de gegevens met betrekking tot de huidige praktijk uitgewerkt voor de 386 oud-studenten, waarvan deze gegevens bekend zijn (deel II van het schema). De belangrijkste van deze gegevens worden vergeleken met die op het moment van toetreding. Daartoe moeten de gegevens van de oorspronkelijke groep vergelijkbaar worden gemaakt. Dit gebeurt door de 386 oud-studenten in de oorspronkelijke groep af te zonderen en de vergelijkingen hiër op te betrekken (deel III van het schema). Hierbij wordt de volgende werkwijze gehanteerd. Voor iedere student werd nagegaan of zijn of haar gegevens bij aanvang van de cursus én op het moment van de enquête bekend waren. Vervolgens werd alleen voor dié studenten, waarvoor beide gegevens bekend waren, een vergelijking gemaakt.

In de uitwerking van de gegevens worden steeds een aantal onderverdelingen gemaakt, die we eerder hebben ingevoerd (figuur 7.1): school, sexe, leeftijd(sgroep), opleidings- en aanvangsniveau.

## 8.2 Deelname van verschillende maatschappelijke sectoren

De algemene doelstelling van het vormingsprogramma was "het vormen van beroepskader met praktische ervaring in het agrarische werk". De opleiding zou voorzien in een theoretisch en praktisch instrumentarium op sociaal-economisch gebied om het mogelijk te maken dat dit kader "op efficiënte wijze [zou bijdragen] tot de beleidsformulering, alsmede [zou kunnen] functioneren als docenten en onderzoekers, die steun [konden] verlenen aan de vorming van werkers in de agrarische sector".<sup>2</sup>

Dit stelde niet alleen praktische problemen, zoals waar en hoe geschikte kandidaten te werven, maar zoals we in hoofdstuk 6 zagen ook een aantal moeilijkheden van methodologische aard. Deze werden vooral veroorzaakt door aanzienlijke verschillen in beschikbaarheid van het gezochte kader bij de verschillende sectoren en daarbinnen bijvoorbeeld in vooropleidingsniveau en werkervaring. De verschillen tussen stads- en plattelandsachtergrond vormen een andere illustratie, die al uiteen is gezet in par. 7.4.

Het werven van studenten verliep over het algemeen moeizaam. Dit had te maken met de principe-keuze die was gemaakt in de uitgangspunten van het project. De werving geschiedde via het afleggen van bezoeken aan en het onderhouden van contacten met de regionale en plaatselijke afdelingen van organisaties en instellingen. Daarbij werd gebruik gemaakt van contacten van personen binnen het vormingsprogramma en het CIERA met deze organisaties. Er was materiaal beschikbaar, dat bestond uit prospectussen van het CIERA en van het vormingsprogramma en uit formulieren voor inschrijving. Bij die laatste documenten waren ook zogenaamde 'cartas de compromiso' opgenomen, waarbij de student verplichtingen aanging met zijn werkgever voor een periode van één jaar na afloop van de cursus. Omgekeerd tekende de werkgever documenten, waarin het werk en salaris aan de betrokken student werden gegarandeerd gedurende de cursus en verklaarde deze tevens schriftelijk zijn goedkeuring aan de deelname. Deze methode werd gehanteerd vanwege het grote belang dat aan het 'in-service' karakter van de opleiding en de relatie met de (landbouw)praktijk werd toegekend.

Het zal duidelijk zijn, dat in een dergelijke figuur persoonlijke factoren een grote rol konden spelen. Wat was het belang, dat een regionale directeur van het Ministerie van Landbouw aan dit type kaderopleiding gaf? Welke rol speelde het hoofd van de afdeling personeel of opleidingen? Vooral als men bedenkt met welke schaarste aan potentieel goed middenkader de organisaties en instellingen te kampen hadden, wordt het belang van deze kwestie duidelijk. Er moesten duidelijk prioriteiten van het moment gesteld worden, die op korte termijn problemen veroorzaakten en waarvan de resultaten pas in de toekomst lagen en bovendien onzeker waren. Daarom was het sturen van studenten naar het vormingsprogramma naast een financieel offer en een praktische moeilijkheid vooral een kwestie van vertrouwen. Daarbij was van belang hoe de persoonlijke relaties tussen de plaatselijke coördinator van de cursus en de mensen van de organisaties lagen. Dit punt speelde bij de ontwikkeling van het programma een grote, zo niet beslissende rol. Er zullen in dit hoofdstuk hierover daarom een

aantal kanttekeningen worden opgenomen.

Een ander punt, dat in de situatie van Nicaragua vooral in de eerste helft van de jaren tachtig meespeelde, was de hausse in aanbiedingen van opleidingsmogelijkheden van verschillende aard. De universiteiten maakten een grote groei door, evenals de beroepsopleidingen in het land. Daarnaast was er, vooral naar de vakbondsorganisaties maar ook naar de overheidsinstellingen, een groot aanbod van buitenlandse beurzen. In veel gevallen moest een plaats worden veroverd binnen dit totaal-aanbod, waarbij regelmatig vooroordelen moesten worden bevochten. Vooral het vooroordeel dat een buitenlandse opleiding per definitie beter is dan een cursus in Nicaragua zelf leefde in nogal wat organisaties. Verder werd vaak een groot belang aan landbouw-technische en veel minder aan sociale en economische opleidingen gehecht binnen de instellingen. Dit leidde, ondanks voorbereidende gesprekken en documentatie-materiaal, nogal eens tot verkeerde verwachtingen bij organisaties en studenten.

De studenten kunnen naar herkomst worden ingedeeld in drie maatschappelijke sectoren: vakbonden, staatsinstellingen en privésector. Tabel 8.1 geeft aan via welk kanaal de studenten deelnamen. Over de hele groep studenten, blijken de vakbondsorganisaties en overheidsinstellingen de belangrijkste leveranciers van studenten te zijn geweest. In de gehele populatie waren de privé-instellingen van ondergeschikt belang. Daarbij moet bovendien worden aangetekend, dat privésector hier ruim gedefinieerd is: zowel de studenten aan de universiteit, als diegenen die bij private instellingen werkten, én degenen die voor eigen rekening werkten zijn ertoe gerekend. Die laatste groep was bij aanvang van de cursus niet vertegenwoordigd, maar was bij ons onderzoek in 1990 wel van belang.<sup>3</sup>

Tabel 8.1 Deelnemende studenten per maatschappelijke sector

Groep		Vakbonden	Staatsinstellingen	Privésector
	n	243	230	34
Formación	507	47.9%	45.4%	6.7%
Managua	276	46.4%	41.3%	12.3%
Morrillo	121	38.8%	61.2%	-
Matagalpa	110	61.8%	38.2%	-
Mannen	386	50.0%	46.6%	3.4%
Vrouwen	121	41.3%	41.3%	17.4%
Gemiddelde leeftijd	504	24.7	25.8	24.6
Geboren platteland	278	52.5%	43.5%	4.0%
Geboren in stad	211	41.7%	49.3%	9.0%
Lage vooropleiding	261	63.6%	36.4%	-
Hoge vooropleiding	245	31.0%	55.1%	13.9%
Aanvangsniveau:				
Laag	126	73.0%	27.0%	-
Lager midden	179	54.7%	44.7%	0.6%
Hoger midden	185	24.3%	57.8%	17.8%
Hoog	7	14.3%	85.7%	-
Nicaraguanse studenten	433	39.0	53.1	7.9
Buitenlandse studenten*	74	100.0	-	-

\* Studenten gezonden door buitenlandse organisaties.

Mannen werden beter bereikt via de bonden dan vrouwen. Opvallend is, dat in tegenstelling tot bij de mannen, bij de vrouwen de privésector een belangrijke wervingsbron bleek.

Van de op het platteland geboren studenten, werd 52.5% bereikt via de vakbonden en 43.5% via de staatsinstellingen. Voor de in de stad geboren golden percentages van respectievelijk 41.7% en 49.3%, terwijl van deze groep ook 9% via de privésector werd bereikt.

In par. 8.3 wordt geïllustreerd, dat het grootste deel van de vakbonden de boerenorganisaties betrof. De boerenorganisaties vormden dus duidelijk de meest effectieve manier om de plattelandsbevolking te benaderen, hetgeen voor de hand ligt. Tegelijkertijd werd in par. 7.5 echter duidelijk, dat onder deze groep juist het hoogste percentage laag opgeleiden en laag aanvangsniveau voorkomt, hetgeen een aanduiding vormt dat voor deze groepen de moeilijkheid om aan de selectiecriteria te voldoen het grootst was.

Het blijkt dat ook een hoog percentage van de plattelandsbevolking via de overheidsinstellingen werd bereikt. Voor deze categorie gaan de zojuist genoemde problemen weliswaar minder op, maar ook geldt, zoals in par. 7.5 reeds werd aangegeven, dat binnen de populatie van de staatsinstellingen, de plattelandsbevolking juist weer het sterkst binnen de categorie met een lage vooropleiding en laag gekwalificeerd werk te vinden is.

De scholen op het platteland trokken alleen studenten van vakbonden en staatsinstellingen aan en géén studenten uit de privésector. Dit hangt waarschijnlijk ook samen met het feit, dat in deze periode geen open inschrijvingsbeleid werd gevoerd, bijvoorbeeld via advertentie-campagnes in kranten of oproepen via lokale radiostations. Bij een open werving had inschrijving van individuele studenten meer voor de hand gelegen. Eind jaren tachtig, toen wél advertenties werden geplaatst, bleek er een grote belangstelling te bestaan onder jongeren, die niet bij een organisatie werkzaam waren.

In Managua, waar de meeste organisaties hun hoofdvestiging hebben, was wel belangstelling vanuit de privésector. Hierbij speelde de betere communicatie in de hoofdstad een belangrijke rol. Een toelichting op het aanvangsniveau zal in de volgende paragraaf worden verwerkt.

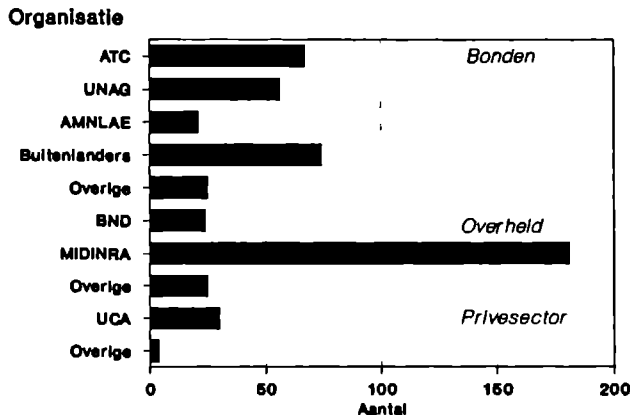
### **8.3 Betrokken organisaties**

Het wervingsbeleid van het project was vooral gericht op organisaties en instellingen in de landbouwsector. Het grootste aantal deelnemers kwam van een beperkt aantal vakbondsorganisaties en overheidsinstellingen.

Figuur 8.2 geeft een beeld van het aantal participanten van de belangrijkste organisaties. Duidelijk komt het Ministerie van Landbouw naar voren als de grootste deelnemer aan het project. Verder blijken bij de vakbondsorganisaties vooral de landarbeidersbond ATC en de boerenbond UNAG van belang. Het project was zoals gezegd gericht op Centraal-Amerika en het Caribisch gebied. De buitenlanders werden over het algemeen ook door boeren- of vakbondsorganisaties gezonden, reden waarom ze bij deze categorie zijn ondergebracht.

De overige aangegeven organisaties hebben alle een flink aantal studenten van een specifieke categorie bijgedragen. Voor AMNLAE betrof het laag opgeleide vrouwen, de BND goed geschoolde bankbedienden en de UCA vooral studenten rurale sociologie, in meerderheid goed opgeleide vrouwen.

Dit gegeven maakt duidelijk, dat om de doelstelling van opname van een groot aantal vrouwen te realiseren, relatief meer buiten de landbouwsector moest worden geworven dan bij de mannen.



Figuur 8.2 Studenten naar organisatie van herkomst

Het uitgangspunt was, dat studenten na hun opleiding minimaal een jaar bij hun organisatie zouden blijven werken. De organisaties steunden de studenten door het salaris in principe door te betalen, alhoewel er voor een beperkt aantal studenten beurzen beschikbaar waren. Het programma verstrekke aan alle studenten gratis leermiddelen en gratis onderwijs. Daarbij werd in een groot aantal gevallen ook in voeding en onderdak voorzien. Een tegemoetkoming in het salaris werd vooral aan een aantal studenten van de vakbondsorganisaties en aan de buitenlanders gegeven.

De wederzijdse verplichtingen functioneerden ook als bindmiddel tussen de studenten en hun organisaties. In het geval van de studenten van de vakbondsorganisaties moest echter regelmatig een tegemoetkoming worden gegeven in het salaris, ook al vanwege de gezinsverplichtingen die deze categorie studenten veelal had.

Onder deze omstandigheden was het aandeel van studenten, afkomstig van de Nicaraguaanse landbouwbonden ATC en UNAG ruim 24% van het totaal (tabel 8.2). In de drie scholen verschilde deze participatie nogal: in Managua bleef ze beperkt tot ruim 20%, terwijl in Morrillo ruim 26% en in Matagalpa bijna 32% van de studenten van de Nicaraguaanse landbouwbonden kwamen. Zoals gezegd kwamen ook veel buitenlandse studenten van boerenbonden.

Wanneer de gegevens per sexe worden bekeken valt een opmerkelijk verschil op. De landbouwbonden zonden ruim 13% van de vrouwen, wat voortkomt uit het geringe aantal vrouwen dat lid is van deze organisaties<sup>4</sup>. Daarentegen was het aandeel van de bonden bijna 28% bij de mannen. De vrouwenorganisatie AMNLAE stuurde daarentegen 16,5% van het totale aantal vrouwen, een hoger aantal dan de beide landbouworganisaties samen.

De overheidssector werd in alle groepen gedomineerd door het Ministerie van Landbouw, dat een aandeel van ongeveer 80% van deze sector had. Dit ministerie was verreweg de grootste deelnemer in het project met ruim eenderde van de studenten. Daarbij springt de situatie in de beide regionale scholen in het oog. We hebben reeds vermeld dat de mate van acceptatie van het project in een regio sterk werd beïnvloed door de inpassingsgraad in het regionale beleid. De school in Morrillo werd gevestigd in een periode, waarbinnen een algemeen regionaliseringsbeleid van de regering was begonnen om de meest achtergebleven gebieden van Nicaragua uit hun isolement te halen. De toenmalige directeur van MIDINRA in de regio had een duidelijke visie op het strategische belang van onderwijs in dit ontwikkelingsplan. Dat kwam tot uitdrukking in de grote steun aan het project. Het MIDINRA profiteerde op zijn beurt van de school door er veel studenten naar toe te sturen. In totaal kwam in Morrillo bijna de helft van de studenten van het Landbouwministerie. Vooral de deelnemers uit Rio San Juan werden na afronding van de cursus onmiddellijk in de ontwikkelingsactiviteiten en -projecten van de regio ingezet.<sup>5</sup>

Het tegenovergestelde speelde zich af in Matagalpa: de school heeft daar nooit een duidelijke plaats gekregen in een regionaal ontwikkelingsplan. Het Landbouwministerie volgde daar veel minder een kaderpolitiek en het project speelde in dat opzicht dan ook nauwelijks een rol. De school werd tot twee keer toe onder druk van de regionale directie van MIDINRA verhuisd naar een andere locatie. Het kostte meer moeite om de regionale directeuren bij de school te betrekken, en een en ander kwam tot uitdrukking in een beduidend lagere deelname van MIDINRA, zeker als daarbij wordt betrokken dat een groot deel van de studenten van deze school uit de eerste regio kwam.

De deelnemers uit private organisaties kwamen voor het grootste deel in het kader van een overeenkomst tussen de UCA en het CIERA. Hierin werd afgesproken dat de studenten van de studierichting Sociologia Rural hun afstudeerjaar en afstudeerwerk zouden volgen in het Programa de Formación. Dit leverde een flink aantal UCA-studenten op in de vijfde en zevende cursusgroep in Managua. Tabel 8.2 geeft een gedetailleerd overzicht.

**Tabel 8.2 Studenten naar organisaties bij aanvang cursus**

Organisatie		Formación	Managua	Morrillo	Matagalpa	Vrouwen	Mannen	Gem. leeftijd	Aandeel ruraal (%)
	n	507	276	121	110	121	386	504	489
AMNLAE	21	4.1	2.5	1.7	10.9	16.5	0.3	20.3	33
ATC	67	13.2	9.1	15.7	20.9	8.3	14.8	25.1	58
CST	6	1.2	1.8	-	0.9	0.8	1.3	26.0	33
FSLN	5	1.0	1.8	-	-	1.7	0.8	26.6	40
JS19J	13	2.6	2.9	0.8	3.6	2.5	2.6	20.0	64
<b>Regionale vakbonden</b>									
UNAG	74	14.6	16.7	9.9	14.5	6.6	17.1	25.4	68
UPN	56	11.0	11.2	10.7	10.9	5.0	13.0	25.4	77
	1	0.2	0.4	-	-	-	0.3	31.0	0
<b>Totaal vakbonden</b>	<b>243</b>	<b>47.9</b>	<b>46.4</b>	<b>38.8</b>	<b>61.7</b>	<b>41.4</b>	<b>50.2</b>	<b>24.7</b>	<b>62</b>
BND	24	4.7	2.2	5.8	10.0	0.8	6.0	26.5	38
CIERA	11	2.2	1.8	5.0	-	5.8	1.0	21.1	55
ENABAS	10	2.0	2.2	0.8	2.7	-	2.6	26.9	40
<b>Junta de Gobierno</b>									
MIDINRA	2	0.4	0.4	-	0.9	0.8	0.3	28.0	100
MIDINRA	181	35.7	34.1	49.6	24.5	33.1	36.5	25.8	56
MINVAH	1	0.2	0.4	-	-	-	0.3	30.0	0
MIPLAN	1	0.2	0.4	-	-	0.8	-	31.0	100
<b>Totaal overheid</b>	<b>230</b>	<b>45.4</b>	<b>41.5</b>	<b>61.2</b>	<b>38.1</b>	<b>41.3</b>	<b>46.7</b>	<b>25.6</b>	<b>54</b>
IHCA	2	0.4	0.7	-	-	1.7	-	26.5	0
UCA	30	5.9	10.9	-	-	15.7	2.8	24.5	37
UNAN	2	0.4	0.7	-	-	-	0.5	23.0	50
<b>Totaal privéinst.</b>	<b>34</b>	<b>6.7</b>	<b>12.3</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>17.4</b>	<b>3.3</b>	<b>24.6</b>	<b>37</b>
<b>Totaal</b>									
<b>generaal</b>	<b>507</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>25.1</b>	<b>57</b>

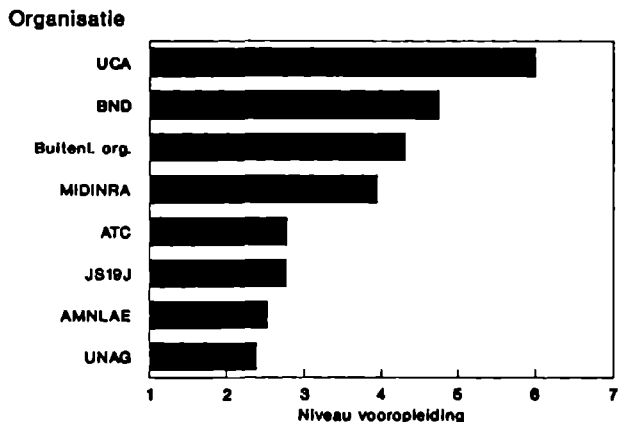
Tabel 8.2 geeft een indicatie van de gemiddelde leeftijd van de participanten per organisatie. Gemiddeld genomen waren de studenten afkomstig van bonden en de privésector ongeveer één jaar jonger dan die afkomstig uit overheidsorganisaties. Het valt op, dat de studenten van de vrouwenbond AMNLAE, de jongerenorganisatie JS19J en het CIERA gemiddeld lage leeftijden hadden. Het ging hier in alle gevallen om studenten, die via de landbouworganisaties niet konden worden geworven. Het CIERA nam in een beperkt aantal gevallen zelf moeilijk plaatsbare studenten onder zijn hoede. In totaal over de drie genoemde organisaties waren dit 30 vrouwen en 15 mannen. Deze organisaties hadden dus een belangrijke functie in het aantrekken van vrouwen.

Ook geeft de tabel een indicatie van het aandeel van de studenten per organisatie met een rurale oorsprong (geboren op het platteland). Een opvallend laag percentage studenten uit privé-organisaties had een rurale achtergrond; bij de bonden hadden studenten vaker een rurale achtergrond dan bij de overheid. Organisaties met een laag percentage studenten met rurale achtergrond waren de vrouwenbond AMNLAE, de landbouwontwikkelingsbank BND en de UCA. Met



name voor de BND is dit opvallend: het lijkt dat deze bank zijn relatief hoog gekwalificeerd personeel vooral uit de stedelijke milieus betreft, hetgeen waarschijnlijk verband houdt met de reeds gesignaleerde moeilijkheden van opleiding voor de plattelandsbevolking. Daarentegen waren relatief veel studenten van de boerenbond UNAG, de buitenlandse landbouwbonden en de jeugdorganisatie JS19J afkomstig van het platteland.

Met de thans uitgewerkte gegevens kan nog een verdere invulling worden gegeven aan de in par. 7.5 gepresenteerde gegevens over vooropleiding. Er konden door de diversiteit van organisaties en groepen studenten aanzienlijke verschillen worden gevonden in het opleidingsniveau van de studenten van die organisaties. Figuur 8.3 brengt het gemiddeld gevonden opleidingsniveau in beeld.<sup>6</sup> Hoe hoger het gemiddeld niveau, hoe hoger de gemiddelde vooropleiding. Gemiddeld laag opgeleide studenten vinden we bij de bonden, een middencategorie in de staatssector en bij de buitenlandse studenten; gemiddeld hoog opgeleid waren de van de UCA afkomstige studenten.

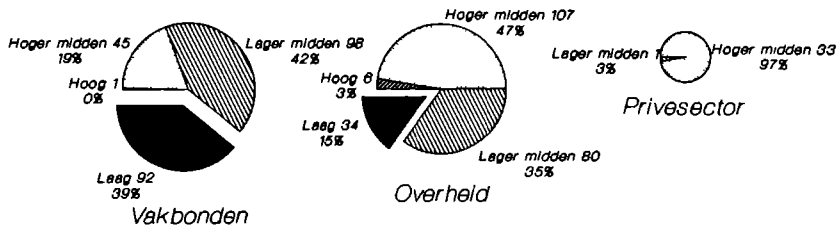


**Figuur 8.3 Opleidingsniveau studenten belangrijkste organisaties**

Hiermee kan worden vastgesteld, dat de door het project gehanteerde selectiecriteria 'studenten van boerenorganisaties' en 'gemiddeld twee jaar universitaire opleiding' in de praktijk niet erg verenigbaar bleken. Daarvan waren de projectuitvoerders zich ook wel bewust, toen ze het vooropleidingscriterium verlaagden. Maar voor meer dan eenderde van de studenten van de bonden viel het aanvangsniveau als combinatie van vooropleiding en werkniveau in de categorie laag.<sup>7</sup> Op basis van dit criterium aanvangsniveau gold voor 92 studenten van de bonden dat ze niet voldeden aan de bijgestelde toelatingseisen. Het betrof met name bijna de helft van de participanten van de ATC en de UNAG en 61% van die van de AMNLAE. Bovendien had bijna de gehele rest van deze groep een aanvangsniveau van lager middenkader. Bij de overheidsinstellingen hadden 34

studenten een laag aanvangsniveau. Geen van de studenten van de privéinstellingen had een laag aanvangsniveau. Het aanvangsniveau van de studenten van de grootste overheidsinstelling, MIDINRA, was voor bijna 85% gelijkelijk verdeeld over de beide middenniveau's. Bij de BND had zelfs bijna 92% van de studenten een aanvangsniveau van hoger middenkader en bij de UCA was dit zelfs 100%. Figuur 8.4 duidt voor iedere sector de aanvangsniveau's aan, waarbij de categorie laag, die in feite buiten de criteria valt, is afgezonderd.

Het blijkt, dat vooral in de beide regionale scholen studenten werden geplaatst die niet aan de criteria voldeden. In Morrillo betrof het bijna 51% van de studenten, in Matagalpa ruim 38%. In Managua was dit percentage beduidend lager, namelijk 9.5%.



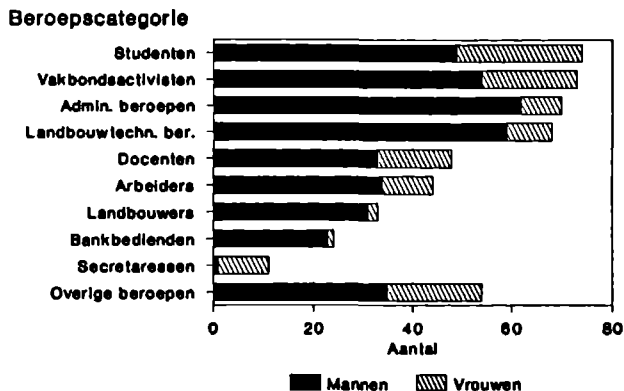
**Figuur 8.4** Aanvangsniveau studenten naar sector

### 8.4 Deelname van beroeps categorieën

De meeste studenten hadden een beroep op het moment van deelname aan het project. Voor dit onderzoek werd onderzocht, vanuit welke beroepen er veel belangstelling was voor de cursussen. Daartoe werden de beroepen, die de studenten hadden opgegeven, onderverdeeld in een aantal categorieën, waardoor groepering eenvoudiger werd. In figuur 8.5 zijn de belangrijkste beroeps categorieën van de studenten van het vormingsprogramma opgenomen, onderverdeeld naar sexe.

Naar grootte ingedeeld, kunnen bijna 60% van de beroepen in ongeveer gelijke mate worden ondergebracht in de categorieën administratieve beroepen, studenten, landbouwtechnische functies en vakbondsactivisten. In de categorie studenten zijn een groot aantal van de buitenlandse participanten opgenomen.

Een tweede groep, samen 25% groot, vormen de docenten, de arbeiders en de landbouwers. De eerste twee zijn ongeveer even belangrijk, de derde blijft er iets bij achter.



n=499

**Figuur 8.5 Studenten naar beroepscategorie bij aanvang cursus**

Er is een onderverdeling naar mannen en vrouwen gemaakt voor iedere categorie. Op het totale aantal studenten was 23.9% vrouw. Bankbediende en landbouwer waren voor wat betreft de studenten van het project typische mannenberoepen. De secretaresses waren allen vrouwen, op één na. Er zijn naast de bovengenoemde nog enkele opvallende verschillen tussen mannen- en vrouwenberoepen. Zo waren de vrouwen duidelijk ondervertegenwoordigd in de administratieve beroepen (11.4%) en in de landbouwtechnische functies (13.2%). Het eerste zou men niet verwachten, het tweede wel.

Het omgekeerde gold voor de docenten en de studenten, waar respectievelijk 31.3% en 33.8% vrouwen deel van uitmaakten.

Uit tabel 8.3 wordt duidelijk, dat de beroepen niet evenredig over de scholen waren gespreid. Zo was er in Managua een flinke oververtegenwoordiging van docenten, studenten en overige beroepen. Deze laatste waren zeer divers van aard. Omgekeerd waren er bankbedienden, landbouwers en arbeiders er sterk ondervertegenwoordigd. In Morrillo zien we een aanzienlijke oververtegenwoordiging van landbouwers, arbeiders, landbouwtechnici en secretaresses. Bijna niet aanwezig waren studenten en flink ondervertegenwoordigd docenten en vakbondsactivisten. In Matagalpa waren bankbedienden, administratieve beroepen, landbouwers en vakbondsactivisten oververtegenwoordigd. Sterk minder dan evenredig vertegenwoordigd waren studenten, secretaresses en overige beroepen.

Dit beeld onderstreept onze stelling van het belang van de rurale scholen: duidelijk is wederom dat de stad als studiecentrum fungeert (docenten en studenten) en dat op het platteland vooral achtergestelde categorieën (zoals boeren, arbeiders en vakbondsactivisten) konden deelnemen. We zien bovendien een sa-

menhang met de rurale achtergrond: studenten uit laatstgenoemde drie categorieën hebben allen meer dan evenredig een rurale achtergrond.<sup>8</sup> Studenten, bankbedienden en beoefenaars van overige beroepen hebben meer dan evenredig een stadsachtergrond. Ook zien we een samenhang met de vooropleiding. In de tabel is het gemiddelde vooropleidingsniveau per beroepscategorie berekend (op de steeds gehanteerde schaal van 1-7). Daar blijken, zoals te verwachten, boeren, arbeiders en vakbondsactivisten een gemiddeld laag vooropleidingsniveau te hebben. Studenten en bankbedienden hebben gemiddeld een hoog vooropleidingsniveau.

Tenslotte kan worden opgemerkt, dat de arbeiders en studenten gemiddeld flink jonger waren dan beoefenaars van andere beroepen.

**Tabel 8.3 Studenten naar beroepscategorie bij aanvang cursus**

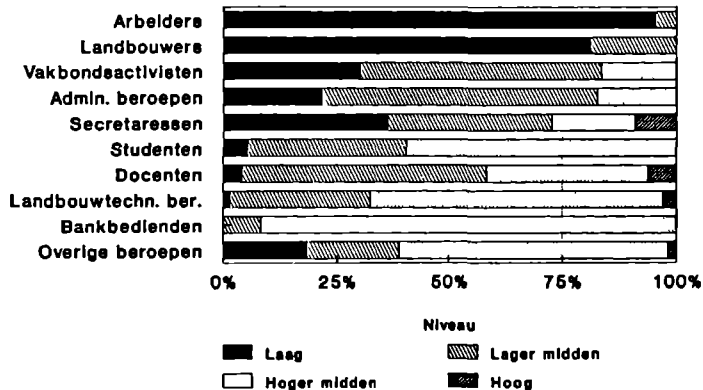
Beroepscategorie	Formación (aantal)	Managua (relatieve verdeling)	Morrillo	Matagalpa	Aandeel ruraal(%)	Gemidd. leeftijd	Gemidd. vooropl.
	n	274	117	108	488	504	506
Administratieve ber.	70	41.4	27.1	31.4	61	24.9	3.3
Bankbedienden	24	25.0	29.2	45.8	38	26.5	4.8
Docenten	48	70.8	12.5	16.7	48	26.0	4.1
Landbouwers	33	21.2	36.4	42.4	88	24.3	2.2
Arbeiders	44	18.2	52.3	29.5	63	22.6	2.3
Studenten	74	90.5	4.1	5.4	47	23.5	5.0
Landbouwtechnici	68	54.4	35.3	10.3	63	26.9	4.4
Vakbondsactivisten	73	53.4	13.7	32.9	67	25.9	2.9
Secretarissen	11	54.5	36.4	9.1	50	25.2	3.7
Overige beroepen	54	75.9	16.7	7.4	38	25.7	4.3
Totaal	499	54.9	23.4	21.6	57	25.1	3.8

Deze gegevens worden als het ware samengevat in de analyse van het aanvangsniveau van de studenten per beroepscategorie (figuur 8.6). Zonder meer een laag aanvangsniveau hebben arbeiders en boeren, en in iets mindere mate vakbondsactivisten en beoefenaars van administratieve beroepen. Secretarissen zitten in het overgangsgedebied. De overige beroepscategorieën, met name gevormd door de meer technische beroepsbeoefenaars, hebben een goed aanvangsniveau.

Bepaalde beroepen kunnen in verband worden gebracht met specifieke maatschappelijke sectoren, terwijl andere meer algemeen voorkomen. In figuur 8.7 is de relatie tussen de voornaamste beroepscategorieën en de maatschappelijke sectoren in beeld gebracht.

Bij de bonden zijn sterk vertegenwoordigd studenten, arbeiders, landbouwers en uiteraard vakbondsactivisten. Iets minder sterk aanwezig zijn de administratieve functies, docenten en overige beroepen, te vinden onder studenten uit de vakbonden.

## Beroeps categorie

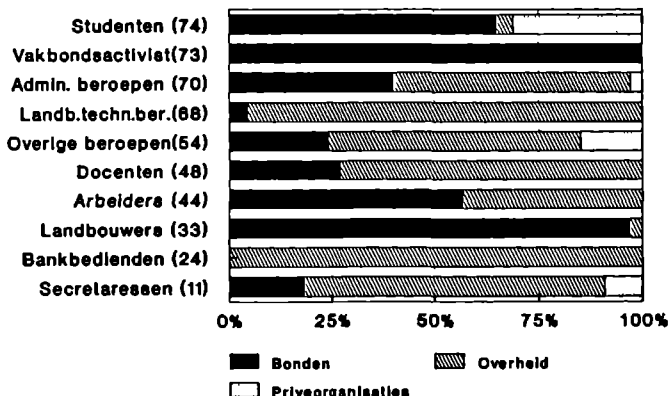


Figuur 8.6 Aanvangsniveau studenten per beroeps categorie (percentages)

Uit de overheidssector kwamen vooral studenten met administratieve beroepen, landbouwtechnische beroepen, docenten, bankbedienden, secretarissen en ook de groep overige beroepen. Ook werd een flink aandeel van de arbeiders door de overheid naar het project gezonden.

Vanuit de privé-sector werden vooral studenten gezonden, en deze groep was daar slechts in minderheid van afkomstig.

## Beroeps categorie (n)



Figuur 8.7 Beroepen naar maatschappelijke sector

Als deze gegevens iets onderstrepen, dan is het wel de praktische onmogelijkheid om in een geval als in Centraal-Amerika op het platteland de selectie te richten op hoger middenkader. Met andere woorden: als het aanvangsniveau laag zou zijn uitgesloten, zouden in de praktijk boeren en arbeiders (en voor een deel ook andere beroepen) niet kunnen worden aangetrokken. In dat opzicht waren de uitgangspunten van het projectvoorstel en de uitwerking daarvan in de selectiecriteria van de brochures veel te optimistisch. De aanpassing van de selectiecriteria getuigde derhalve van realiteitszin.

### **8.5 Gerichtheid op de landbouwsector**

We hebben nu een overzicht van de maatschappelijke sectoren en beroepen van de studenten, die deelnamen aan het project. Om een beter beeld te krijgen in hoeverre het project in de praktijk was gericht op de landbouwsector, is nagegaan in hoeverre de studenten bij aanvang ook in die sector werkzaam waren. Een overzicht is opgenomen in tabel 8.4. Het blijkt, dat driekwart van alle cursisten in de landbouwsector werkzaam was bij aanvang van de studie. Toch waren er opmerkelijke verschillen in de verschillende categorieën. Zo was het aandeel van de studenten, dat in de landbouw werkte 20-25% hoger in Morrillo en Matagalpa vergeleken met Managua. Tussen de mannelijke en vrouwelijke deelnemers waren de verschillen nog extremer: bij de vrouwen was zelfs een meerderheid buiten die sector werkzaam. Ook dit gegeven ondersteunt het beeld, dat we hebben geschetst van de moeilijkheid om vrouwen in de landbouwsector te werven.

Studenten met een rurale oorsprong (geboren op het platteland) werken vaker in de landbouwsector dan studenten uit de stad. Dit gegeven illustreert dat het om de landbouwsector te bereiken, effectiever is om zich op studenten met een rurale oorsprong te richten dan op studenten met een urbane oorsprong. En dat wordt, zoals we al zagen, vooral bereikt door vestiging van scholen op het platteland.

Opvallend is het leeftijdsverschil tussen de studenten die binnen en buiten de landbouwsector werken. Eerder hebben we gewezen op de grote economische moeilijkheid voor plattelandsbewoners om zich van hun werk los te maken. Toch blijkt bij nadere analyse, dat met name veel jonge participanten (de helft uit de categorie 15-19 jaar) een urbane werkkring hadden, terwijl in de leeftijdsgroepen boven de 30 jaar studenten die werkten in de landbouwsector, sterk oververtegenwoordigd waren. Bij dat laatste zal zeker de steun, zowel moreel als financieel, die de studenten van hun organisaties ontvingen een belangrijke rol hebben gespeeld.

Studenten met een niet-rurale werkkring hadden gemiddeld een hogere vooropleiding dan diegenen, die werkten in de landbouwsector. Ook dit lijkt weer een uitdrukking te zijn van het bekende verschil in opleidingskansen tussen stad en platteland. Uit analyse van de gecombineerde cijfers van vooropleiding en werkniveau, het aanvangsniveau, wordt duidelijk, dat hoe hoger het niveau, hoe groter het aandeel van de studenten met een niet-rurale werkkring is (zie tabel 8.4).<sup>9</sup>

Tabel 8.4 Studenten werkzaam in en buiten landbouw bij aanvang cursus

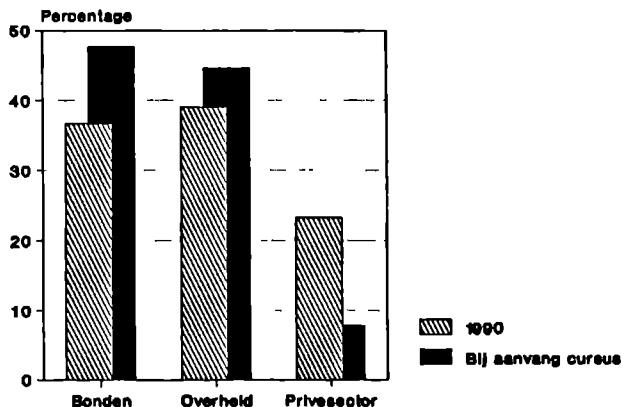
	n	In de land- bouwsector	Buiten de landbouwsector
Formación	496	364 73.4%	132 26.6%
Managua	274	63.9%	36.1%
Morrillo	117	87.2%	12.8%
Matagalpa	105	82.9%	17.1%
Mannen	380	81.1%	18.9%
Vrouwen	116	48.3%	51.7%
Gemiddelde leeftijd	504	25.9	23.1
Rurale oorsprong	271	80.4%	19.6%
Urbane oorsprong	207	67.6%	32.4%
Gem. vooropleiding	495	3.6	4.4
Aanvangsniveau			
Laag	123	78.0%	22.0%
Lager midden	179	75.4%	24.6%
Hoger midden	185	67.6%	32.4%
Hoog	7	85.7%	14.3%

## 8.6 Huidige maatschappelijke sectoren

Van 386 oud-studenten was eind 1989-begin 1990 bekend in welke sector van de maatschappij ze werkzaam waren (tabel 8.5). De verdeling over drie sectoren is nu veel gelijkmatiger dan bij aanvang van de cursus als gevolg van een verschuiving naar de privésector. Figuur 8.8 geeft een indruk van de verschillen in de situatie bij aanvang en anno 1990.

Vooraf onder de deelnemers van de scholen in Morrillo en Matagalpa heeft een verschuiving naar de privésector plaatsgehad (tabel 8.5, te vergelijken met tabel 8.1). De verschuiving blijkt zich sterker onder de vrouwen dan onder mannen voor te doen. Bovendien waren de eersten bij aanvang al voor een flink deel in de privésector werkzaam. Daardoor is het verschil alleen maar groter geworden.

Het gemiddeld oorspronkelijk opleidingsniveau van de oud-studenten, die thans bij de staatsinstellingen werken is nagenoeg gelijk aan de uitgangssituatie. Bij de beide landbouworganisaties is het licht gestegen, wat er wellicht op wijst dat de laagst opgeleide categorie de bond het gemakkelijkst verlaat.<sup>10</sup> Met name is dit opmerkelijk in het geval van de UNAG, waar thans van 40 oud-studenten gegevens bekend zijn tegenover 56 oorspronkelijk.<sup>11</sup> Dit beeld wordt bevestigd doordat het aandeel laag opgeleiden van de vakbonden terug te vinden is in de privésector. Bij de hoge vooropleidingen kwamen de nieuwkomers in de privésector veelal vanuit de overheidssector.



Figuur 8.8 Oud-studenten naar sector bij aanvang cursus en in 1990

Tabel 8.5 Oud-studenten naar maatschappelijke sector begin 1990

Groep	n	Vakbonden	Staatsinstellingen	Privésector
	n	145	151	90
Formación	386	37.6%	39.1%	23.3%
Managua	216	39.8%	38.0%	22.2%
Morrillo	87	24.1%	49.4%	26.4%
Matagalpa	83	45.8%	31.3%	22.9%
Mannen	294	43.9%	38.1%	18.0%
Vrouwen	92	17.4%	42.4%	40.2%
Gemiddelde leeftijd*	386	31.6	31.4	29.8
Geboren platteland	213	45.1%	36.6%	18.3%
Geboren in stad	161	26.7%	42.9%	30.4%
Lege vooropleiding	179	43.6%	33.0%	23.5%
Hoge vooropleiding	161	32.0%	44.7%	23.3%
Aanvangsniveau:				
Laag	86	51.2%	23.3%	25.6%
Lager midden	131	41.2%	37.4%	21.4%
Hoger midden	159	27.0%	48.4%	24.5%
Hoog	6	33.3%	50.0%	16.7%

\* Huidige leeftijd op basis van leeftijd bij aanvang cursus plus het aantal jaren tot begin 1990.



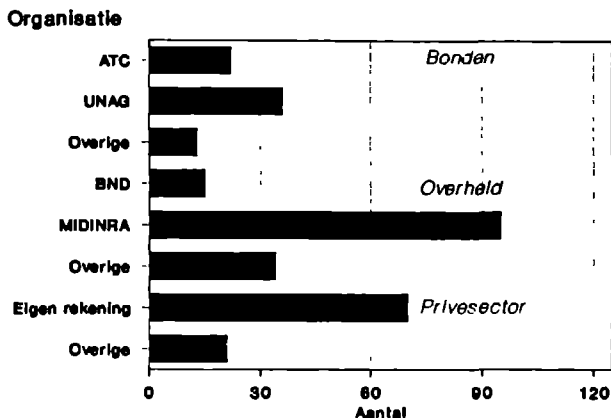
Gekeken vanuit het aanvangsniveau klopt dit. Bij de bonden is het aandeel van de laagste twee niveau's flink verminderd ten gunste van de privésector. De beide andere niveau's zijn stabiel gebleven. Vanuit de overheidssector was er ook een verschuiving naar de privésector, maar in dit geval vanuit de beide middenniveau's.

### 8.7 Huidige organisaties

Van een groot aantal oud-studenten kon eind 1989 en begin 1990 worden nagegaan, bij welke organisatie ze op dat moment werkzaam waren. Daarbij moeten wel enkele kanttekeningen worden geplaatst. Wanneer het aantal waarnemingen begin 1990 wordt vergeleken met het aantal oud-studenten, dat aan de cursus heeft deelgenomen, blijkt dat na aftrek van de overleden studenten gegevens over 78.5% van de studenten bekend zijn. Daarbij moet tevens worden opgemerkt dat van de overgrote meerderheid van de buitenlandse oud-studenten verder geen details bekend zijn. Voorts kan er enige vertekening zijn opgetreden door de wijze van materiaal-verzameling: dit is gebeurd via sleutelpersonen, maar het kan toevallig zijn dat deze sleutelpersonen de situatie in enkele organisaties of in enkele gebieden wat minder goed kenden. Gezien de gedetailleerde antwoorden en de vaak overeenkomende gegevens van verschillende sleutelpersonen, mag o.i. echter worden aangenomen, dat het hier om een kleine vertekening gaat.

Figuur 8.9 brengt de huidige situatie voor de belangrijkste organisaties in beeld. In vergelijking met de oorspronkelijke situatie vallen onmiddellijk de teruggelopen aantallen van het MIDINRA en de ATC op, terwijl de UNAG min of meer stabiel is gebleven. De grootste verschuiving heeft plaatsgevonden naar de privésector. Veel voormalige studenten ondernemen nu activiteiten voor eigen rekening. Daarin zijn ook begrepen diegenen die met studies zijn begonnen, handelaren, werklozen en huisvrouwen. De categorie 'overige' houdt voor de privésector diegenen in, die bij privé-organisaties werken. In feite kunnen we derhalve vaststellen, dat niet alleen een verschuiving naar de privésector heeft plaatsgevonden, maar dat zelfs binnen de privésector een verschuiving plaatsvond naar vrije beroepen.

Bij het vergelijken van de gegevens van begin 1990 (tabel 8.6) met die van het moment van toetreding (tabel 8.2) blijkt de groei van de privésector zowel uit de bonden als de overheidssector voort te komen.<sup>12</sup> Het aandeel van de bonden nam met ruim 11% af, dat van de overheidssector met ruim 6%, terwijl de privésector een kleine 18% groeide.<sup>13</sup>



Figuur 8.9 Oud-studenten naar huidige organisaties (begin 1990)

Binnen de categorie vakbonden valt vooral op, dat het aandeel van de landarbeidersbond ATC ruim is gehalveerd (tabel 8.7). Het aandeel van AMNLAE en de Juventud Sandinista, bij toetreding goed voor bijna 7% is bijna verdwenen (minder dan 1%). Voorts valt op, dat de boerenbond UNAG juist redelijk stabiel is gebleven.<sup>14</sup> Bijna 90% bleef aangesloten bij de bond, terwijl dit bij de ATC maar 60% en bij AMNLAE maar 23% was. Deze cijfers kunnen zijn beïnvloed, doordat van de UNAG van een relatief hoog percentage van de oorspronkelijke participanten bekend is, waar ze thans zijn, terwijl dit percentage voor AMNLAE en ATC beduidend lager ligt. Voor de Jongerenbond JS19J is maar van een kwart van de voormalige studenten bekend waar ze thans zijn.<sup>15</sup>

Bij de overheidssector is het aandeel van het Ministerie van Landbouw teruggelopen met ruim 7% ten opzichte van het oorspronkelijke aandeel. Het aandeel van de BND geeft een kleine daling te zien.

De uitstroom uit de UCA is logisch te noemen, omdat het hier om studenten in de eindfase van hun studie ging. Sterk opgekomen zijn de categorieën 'voor eigen rekening' (ruim 18%) en in veel mindere mate 'andere privé-instellingen' (ruim 4%). Gezien het type beroepen, dat gevonden werd in 'voor eigen rekening', lijken economische motieven en de economische crisis in Nicaragua een grote rol gespeeld te hebben in deze verschuiving. Figuur 8.10 geeft een samenvattend inzicht in de verschuivingen.

Tabel 8.6 Oud-studenten naar huidige organisaties

Organisatie	Formación	Managua	Morrillo	Matagalpa	Vrouwen	Mannen	Gem. leeftijd*	Aandeel ruraal (%)	
n	38	216	87	83	92	294	384	374	
AMNLAE	3	0.	0.9	-	1.2	3.3	-	29.3	33
ATC	24	6.2	4.2	3.4	14.5	1.1	7.8	30.6	62
FSLN	7	1.8	1.4	2.3	2.4	3.3	1.4	33.6	43
Regionale vakbonden**	68	17.6	18.5	13.8	19.3	5.4	21.4	30.8	75
UNAG	40	10.4	13.4	4.6	8.4	2.2	12.9	31.7	72
Andere vakbonden	3	0.8	1.4	-	-	2.2	0.3	33.0	67
Totaal vakbonden	145	37.6	39.8	24.1	45.8	17.5	43.8	31.2	69
BND	15	3.9	1.9	5.7	7.2	-	5.1	31.2	47
CIERA	5	1.3	1.9	1.1	-	-	1.7	31.8	40
ENABAS	5	1.3	0.9	-	3.6	-	1.7	34.2	60
Junta de Gobierno	7	1.8	1.4	1.1	3.6	3.3	1.4	31.6	57
MIDINRA	101	26.2	26.4	37.9	13.3	29.3	25.2	30.8	57
Andere overheids instel.	18	4.7	5.1	3.4	3.6	8.7	3.1	29.9	24
Totaal overheid	151	39.2	37.6	49.2	31.3	41.3	38.2	30.9	53
INCA	1	0.3	0.5	-	-	1.1	-	25.0	0
UCA	3	0.8	1.4	-	-	1.1	0.7	32.3	33
UNAN	2	0.5	0.9	-	-	2.2	-	25.5	50
Voor eigen rekening	70	18.1	13.0	26.4	22.9	31.5	13.9	29.3	47
Andere privéinst.	14	3.6	6.9	-	-	5.4	3.4	32.6	36
Totaal privéinst.	90	23.3	22.7	26.4	22.9	41.3	18.0	29.8	44
Totaal generaal	386	100	100	100	100	100	100	30.7	57

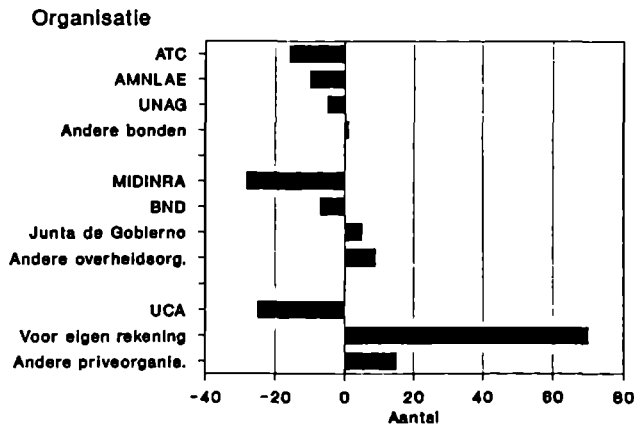
\* Berekend op basis van leeftijd bij toetreding cursus plus het aantal verstreken jaren tot 1990.

\*\* Inclusief buitenlanders, niet georganiseerd.

Tabel 8.7 Vergelijking huidige en oorspronkelijke organisaties

Organisatie	Aantallen		Percentages	
	Aanvankelijk	1990	Aanvankelijk	1990
AMNLAE	13	3	3.4	0.8
ATC	40	24	10.4	6.2
FSLN	4	7	1.0	1.8
JS19J	3	-	0.8	-
Regionale bonden	74	68	19.2	17.6
UNAG	45	40	11.7	10.4
Andere bonden	5	3	1.3	0.8
Totaal bonden	184	145	47.7	37.6
BND	22	15	5.7	3.9
CIERA	10	5	2.6	1.3
ENABAS	7	5	1.8	1.3
Junta de Gobierno	2	7	0.5	1.8
MIDINRA	129	101	33.4	26.2
Andere overheid	2	18	0.5	4.7
Totaal overheid	172	151	44.6	39.1
UCA	28	3	7.3	0.8
Eigen rekening	-	70	-	18.1
Andere privéorganisaties	2	17	0.5	4.4
Totaal privésector	30	90	7.8	23.3
Totaal algemeen	386	386	100	100

Concluderend kan over dit punt worden gezegd, dat hoewel het project beoogde de boerenorganisaties en de overheidsinstellingen te versterken, dit zeker niet in alle opzichten volledig geslaagd is. Genoemd kan worden de relatief hoge uitstroom uit de ATC en het MIDINRA. Gezien de ruime overschrijding van het totale aantal participanten valt in absolute aantallen de uitstroom nog mee, als men deze relateert aan de doelstelling van het project, te weten het zich richten op de landbouworganisaties en instellingen. Dit is echter een beoordeling op kwantitatieve aspecten; in kwalitatieve zin (in hoeverre draagt het overgebleven kader bij aan de ontwikkeling van hun organisaties) zijn moeilijker conclusies te trekken. Ook daarover bestaan echter een aantal aanwijzingen, die in de volgende paragrafen zullen worden uitgewerkt.

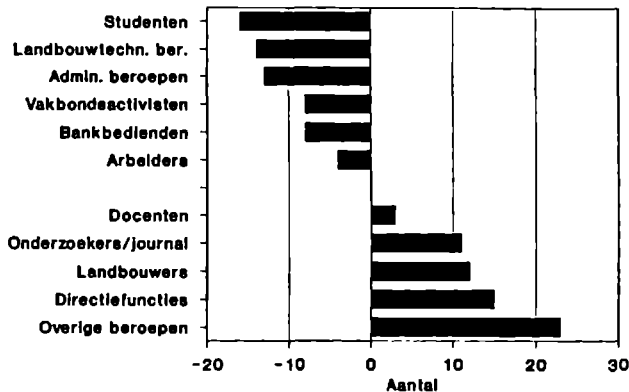


Figuur 8.10 Verschuivingen in organisaties 386 oud-studenten

### 8.8 Huidige beroepen

In het onderzoek werden gegevens verzameld over de huidige werkzaamheden van de voormalige studenten. Dit is gedaan om een indicatie te krijgen over de invloed van het project. Van 333 oud-studenten kon het huidige beroep worden nagegaan. Dit is, na correctie van de oorspronkelijke gegevens met de overleden studenten, 68% van de totale populatie. Hierbij moet overigens ook nog worden opgemerkt, dat de gegevens voor buitenlandse studenten in mindere mate bekend zijn dan voor de Nicaraguaanse. Worden deze 39 buitenlandse studenten, waar thans verder weinig over bekend is, ook van de oorspronkelijke populatie afgetrokken, dan is over bijna 74% van de resterende oorspronkelijke studenten nadere informatie voorhanden.<sup>16</sup> Om een beeld te krijgen van de verschuivingen, werd voor deze populatie<sup>17</sup> bekeken wat het oorspronkelijke beroep was. Deze vergelijking leverde de gegevens voor figuur 8.11 op. Uit deze gegevens worden een aantal opmerkelijke verschuivingen duidelijk.

## Beroepscategorie



n=333

Figuur 8.11 Verschuivingen in beroepen bij 333 oud-studenten

Beroepen die procentueel zeer sterk zijn toegenomen (maar in aantallen minder) zijn directiefuncties en onderzoekers (tabel 8.8). Er kwamen per saldo 15 directiefuncties bij. Deze werden gerecrueteerd uit de landbouwtechnische functies (6) en de administratieve beroepen (3); van de overigen waren er 2 studenten en 2 vakbondsactivisten. Negen van de nieuwe onderzoekers waren voorheen student; van de vijf anderen was er één arbeider en één secretaresse. Van de vier weggevallen onderzoekers kregen er twee journalistieke functies. Dit lijkt aan te sluiten bij de algemene doelstelling van het programma, zoals aan het begin van dit hoofdstuk aangegeven.

Ook de landbouwers en de categorie overige beroepen vertoonden een flinke stijging, en tenslotte, steeg ook het aantal docenten licht.

Er waren maar drie landbouwers uitgetreden: één werd docent, één ging over naar een landbouwtechnische functie en één werd werkloos. Twintig van de oorspronkelijke 23 bleven landbouwer. Er kwamen 15 nieuwe landbouwers bij, vijf die voordien vakbondsactivist waren geweest, vier uit landbouwtechnische functies, twee uit administratieve beroepen en evenveel arbeiders. Verder waren er een student en een docent in deze groep. Het lijkt, dat in de crisissituatie in Nicaragua economische motieven hier een rol speelden.

Iets dergelijks kan ook gezegd worden voor de categorie overige beroepen, waar bijvoorbeeld 10 handelaren en 9 zelfstandige beroepen bijkwamen.

Er waren totaal zo'n 33 zwaardere functies (directiefuncties, onderzoekers, docenten, journalist, openbaar bestuur) bijgekomen. Dit komt overeen met 10% van de bekende gevallen.

Daarentegen waren er ongeveer 35-45 (10-14%) lichtere functies verdwenen. Het gaat hier om arbeiders, studenten<sup>18</sup>, vakbondsactivisten en een deel

van de administratieve beroepen.<sup>19</sup> Het valt op, dat onder de bankbedienden en de landbouwtechnische functies een terugval van 22 functies valt waar te nemen. Per saldo<sup>20</sup> schoven deze voor een deel door naar zware beroepen, met name 8 directie- en docentfuncties; 11 verdwenen naar basisfuncties als arbeider, landbouwer, student en vakbondsactivist. Er vond een kleine verschuiving plaats (4 functies) naar de categorieën handelaren en zelfstandigen en één bankbediende raakte werkloos.

**Tabel 8.8** Vergelijking huidige en oorspronkelijke beroeps categorieën

Beroeps categorie	Aantallen		Percentages	
	Aanvankelijk	1990	Aanvankelijk	1990
Admin. beroepen	44	31	13.3	9.3
Bankbedienden	22	14	6.6	4.2
Docenten	36	39	10.8	11.7
Landbouwers	23	35	6.9	10.5
Arbeiders	25	21	7.5	6.3
Onderzoekers en journalisten	16	27	4.8	8.1
Studenten	37	21	11.1	6.3
Technische beroepen	49	35	14.8	10.5
Directiefuncties	10	25	3.0	7.5
Vakbondsactivisten	48	40	14.5	12.0
Overige beroepen	22	45	6.6	13.5
Totaal	332	333	100	100

Opvallend was verder de verschuiving naar de zelfstandige beroepen: landbouwers, handelaren en overige zelfstandigen. Reeds werd aangegeven dat deze groei waarschijnlijk in verband met de economische crisis kan worden gebracht. Toename van het aantal landbouwers was bovendien mogelijk door de politiek van landhervorming, wat het boer worden tot een reële optie maakte.

Een relatief sterke terugval is ook in de technische beroeps categorieën waarneembaar: bankbedienden en landbouwkundigen. Waarschijnlijk speelt hier een verschuiving naar zwaardere functies en zelfstandige beroepen een rol.

## 8.9 Huidige gerichtheid op landbouwsector

In par. 8.5 hebben we reeds een beeld geschetst van de oorspronkelijke gerichtheid op de landbouwsector van het project. Dit gebeurde aan de hand van onderzoek of de studenten bij aanvang van de cursus binnen of buiten de landbouwsector werkten. Wellicht nog belangrijker is de vraag, of de opgeleide studenten uit de sector trekken of er juist in werkzaam blijven.

Ook dit aspect is in het onderzoek betrokken. Voor iedere student is derhalve nagegaan in welke sector deze werkzaam was bij de aanvang van de studie, terwijl bovendien is onderzocht waar de voormalige studenten op dit moment werken. Vergelijking van beide gegevens kan een indicatie geven over de instroom naar of uitstroom van de landbouwsector.

Van 496 oud-studenten (98%) was bekend of ze bij toetreding tot de cursus al dan niet in de landbouw werkzaam waren. Deze gegevens kunnen ook voor specifieke groepen worden nagetrokken. Ook van de situatie van studenten in de periode eind 1989 of begin 1990 was van een groot percentage bekend, namelijk voor 333 voormalige studenten (67%). Een aantal deelgroepen wijkt opvallend van dit gemiddelde af: zo is relatief van meer vrouwen de huidige situatie bekend dan van mannen (76% tegen 64%); van meer geslaagden dan gezakten (75% tegen 47%); van meer studenten van staats- en privé-instellingen dan die van vakbonden (74% en 88% tegen 57%); van meer hoog opgeleiden en midden- en hogere beroepen dan van laag opgeleiden en lagere beroepen. Deze laatste categorieën vallen in hoge mate samen met de vorige: gemiddeld hebben studenten van staats- en privé-instellingen een hogere opleiding en hoger gekwalificeerd werk dan die van de vakbonden.

Voor een deel zijn deze verschillen ook te verklaren uit de wijze waarop het onderzoek is uitgevoerd, namelijk via sleutelpersonen en de contacten die dezen hadden met name afgestudeerden en ex-studenten in de overheidssector.

Van studenten, waarvoor beide situaties bekend waren, traden er per saldo 29 uit werk in de landbouwsector.<sup>21</sup> Wanneer de situatie van de diverse groepen op het moment van toetreding wordt vergeleken met die van eind 1989-begin 1990, kunnen drie tendensen worden onderscheiden (tabel 8.9). De eerste tendens, de algemene, is een daling van werkzaamheid in de landbouwsector. Van de 331 (oud)-studenten, waarvan beide gegevens bekend waren, bleek nog 67% werkzaam in de sector. Voor dezelfde groep bleek het percentage in de uitgangssituatie iets boven de totale groep te liggen. Voor degenen waarvan de huidige situatie bekend is, lag het oorspronkelijke percentage op 75%.

Tabel 8.9 Vrouwen en mannen werkzaam in de landbouw (percentages)

	Vrouwen	Mannen	Totaal
n	88	245	333
		(percentages)	
Bij begin cursus	46.4	86.1	75.8
Begin 1990	36.4	78.4	67.2
Afname	10.0	7.7	8.6

Een sterke daling was waarneembaar bij de vrouwen, waarvan thans nog slechts 36% in de sector werkt. Voor alle Nicaraguanen was de daling eveneens sterk: deze groep viel terug van 80 tot 68 procent. Een sterke terugval was ook waarneembaar bij de participanten uit Morrillo en Matagalpa. De daling was ook aanzienlijk bij de in de stad geboren studenten: deze categorie viel terug van 68 naar 55 procent. Ook in de midden- en hoge beroepen was de terugval van betekenis.

Een tweede tendens was een stabilisering rond het oorspronkelijke percentage in de landbouw werkzaam. Deze tendens was waarneembaar bij de man-



nen (met 78% een lichte terugval), in Managua (een lichte stijging tot 65%), de op het platteland geboren en (een daling van 4% tot 76%), de participanten uit de vakbonden (een lichte stijging naar 65%).

De derde tendens was een sterke stijging. Deze was enkel waarneembaar voor buitenlandse studenten (van 35% naar 57%) en studenten van privé-instellingen (van 9% naar 33%).

Voor de studenten uit de regionale scholen dringt zich de vraag op, of de opleiding gediend heeft als springplank naar de stad. Hoewel in tweede instantie een lager percentage in de landbouwsector werkzaam was dan aan het begin, zijn uit de gegevens van het onderzoek geen aanwijzingen te vinden van een trek naar de stad.

Men zou zich kunnen afvragen of de cursus het traditionele beeld (landbouwberoepen zijn mannenwerk) versterkt heeft, of althans niet heeft tenietgedaan. Het blijkt in ieder geval duidelijk, dat de cursus niet heeft geleid tot een meer gelijke toetreding tot beroepen in de sector voor mannen en vrouwen. Vrouwen waren al minder aanwezig en blijken meer uit beroepen in de sector verdwenen dan mannen. Ze blijken vooral vertrokken uit secretaresse- en landbouwtechnische functies en in mindere mate uit andere. Het aantal huisvrouwen in de groep groeide van 1 naar 14; het aantal onderzoeksters van 2 naar 11, waarvan 9 in de landbouwsector.

Wat in ieder geval ook opvallend is, is dat de percentages van de thans in de landbouw werkzamen in alle scholen dichter bij elkaar liggen dan bij de aanvang van de cursussen.

### **8.10 Niveau huidig werk**

In het kader van het onderzoek is getracht een classificering aan te brengen in het niveau van het werk van de studenten bij toetreding tot de cursus ( $W_n$ ) en begin 1990 ( $W_{n_2}$ ). Allereerst moet worden vastgesteld, dat daaraan een aantal beperkingen verbonden zijn, met name door de interpretatie en de individuele verschillen. Zo kan bijvoorbeeld het werkniveau van iemand die opgeeft dat hij of zij 'técnico' is, aanzienlijk variëren. Dat wordt in sterke mate bepaald door de context, waarin iemand werkt, de ruimte die hij of zij van de superieuren krijgt, en de mogelijkheden om van een functie 'iets te maken'. Daarbij kan iemand bijvoorbeeld opgeven dat hij bankbediende is, terwijl hij of zij binnen die algemene aanduiding een directiefunctie kan hebben of juist postbediende kan zijn. Over het algemeen zullen de verschillen echter niet zo groot zijn. Aan de andere kant speelt een zeker waardeoordeel een rol: is boer een basisfunctie of een middenkaderfunctie? Dit hangt tot op zekere hoogte samen met de interpretatie.

Voor het onderzoek is als basisclassificering aangehouden de driedeling basisfuncties, midden-functies en hogere functies. Deze zijn dan voor verdere nuancering onderverdeeld op een schaal van 1-6 in lager basis (1) en hoger basis (2); lager midden (3) en hoger midden (4); hoger (5) en zeer hoog (6). Om een juiste vergelijking te krijgen, worden hier slechts de cijfers gepresenteerd voor

de 314 (oud-)studenten, waarvan zowel bij toetreding als begin 1990 gegevens bekend waren.

Over het algemeen kan worden vastgesteld, dat sinds de toetreding tot de cursus een stijging in het niveau van het werk is opgetreden (tabel 8.10). Het totale gemiddelde niveau, dat ongeveer tussen hoger basis en lager midden lag bij toetreding, lag begin 1990 bijna precies op lager midden niveau. In het totaalbeeld was derhalve het niveau een derde categorie opgeschoven.

In Matagalpa was de gemiddelde stijging van het niveau van het werk vergeleken met Managua en Morrillo slechts de helft, hetgeen lijkt te bevestigen dat het beleid in de regio Matagalpa minder gericht was op het inpassen van het kader uit het vormingsprogramma in het werk. Daar staat tegenover dat in Managua waarschijnlijk ruimere promotiemogelijkheden aanwezig waren, gezien de concentratie van regerings- en overige instellingen in deze regio. In de regio van de school van Morrillo lijkt het duidelijkst een promotie-beleid te zijn gevoerd, gezien de meer dan gemiddelde toename van het werkniveau daar. Dit komt overeen met de ervaringen bij de opbouw van de school, die in de hoofdstukken 5 en 6 zijn beschreven.

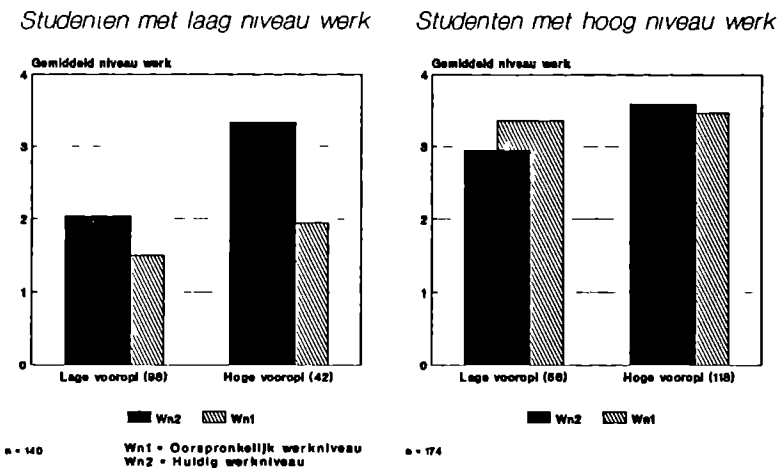
Tabel 8.10 Gemiddeld oorspronkelijk werkniveau ( $W_1$ ) per categorie vergeleken met begin 1990 ( $W_2$ )

	n	$W_1$	$W_2$	Vershil
Formación	314	2.63	2.96	0.33
Managua	169	3.04	3.38	0.34
Morrillo	76	2.03	2.46	0.43
Matagalpa	69	2.30	2.48	0.18
Mannen	232	2.72	3.02	0.30
Vrouwen	82	2.40	2.78	0.38
Ruraal	172	2.49	2.83	0.34
Urbeaan	135	2.84	3.13	0.29
Staat	152	3.01	3.18	0.17
Vakbonden	132	2.23	2.57	0.34
Privé-instellingen	30	2.50	3.53	1.03
Lage vooropleiding	154	2.18	2.37	0.19
Hoge vooropleiding	174	3.08	3.52	0.44
Laag niveau werk	140	1.64	2.43	0.79
Midden en hoog niveau werk	165	3.44	3.39	-0.05
AMNLAE	12	1.75	2.00	0.25
ATC	38	2.29	2.84	0.55
UNAG	41	2.66	2.59	-0.07
BND	21	3.52	3.48	-0.04
MIDINRA	113	2.97	3.20	0.23
UCA	28	2.50	3.46	0.96

Opmerkelijk is verder, dat de verschuiving het sterkst was bij de oorspronkelijk lage functies, die gemiddeld bijna een categorie opschoven. Daarentegen bleven de midden- en hogere functies nagenoeg gelijk. Overigens is de ruimte om naar boven door te schuiven vanuit de lage functies natuurlijk het grootst.

Daar staat tegenover, dat er een sterkere stijging in het niveau van het werk van de hoger opgeleiden ten opzichte van dat van de lager opgeleiden heeft plaatsgehad. De stijging van de eerste groep was ruim het dubbele van de tweede groep en lag duidelijk boven het gemiddelde. Dié verschillen zijn dus door het vormingsprogramma niet genivelleerd, maar juist geaccentueerd.

Het is de moeite waard deze gegevens nog iets verder te analyseren. Daartoe kunnen de studenten met een laag niveau werk bij aanvang en die met een midden of hoog niveau worden onderscheiden naar vooropleiding (figuur 8.12).



**Figuur 8.12** Niveau werk in 1990 van oud-studenten met laag en hoog aanvankelijk niveau werk en lage en hoge vooropleiding

Deze vergelijking maakt een aantal zaken inzichtelijk. Bij de studenten met een oorspronkelijk laag niveau werk was de stijging het grootst bij diegenen, die een hoge vooropleiding hadden: gemiddeld bijna anderhalf niveau. Aan deze stijging hebben de universiteitsstudenten (te vinden onder UCA in tabel 8.10) sterk bijgedragen. Het is logisch dat de studenten na hun afstuderen relatief hoog geclassificeerd werk kregen. Ook de studenten met een lage vooropleiding stegen belangrijk, maar minder (ruim een half niveau) in hun werk.

Omgekeerd was bij de hoog-opgeleide studenten met een oorspronkelijk midden of hoog niveau werk nauwelijks enige stijging merkbaar (slechts een-tiende niveau). Bij de laag-opgeleiden was er een daling van bijna een half niveau. Hieruit concluderen we, dat vooropleiding náást deelname aan de cursus een belangrijke rol bleef spelen bij de toekomstige beroepsperspectieven.

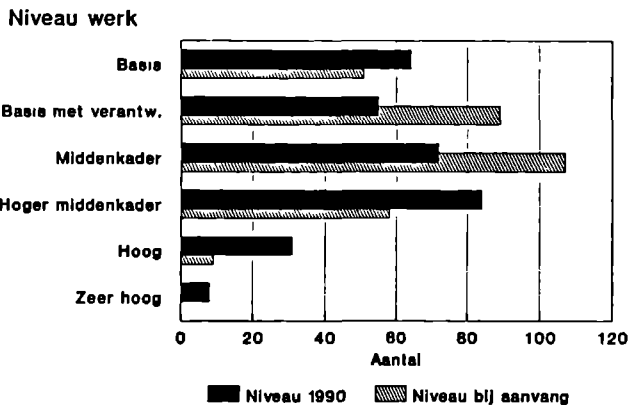
Een andere conclusie is, dat de cursus vooral heeft bijgedragen tot promotie van mensen met een oorspronkelijk lager functieniveau, terwijl die in midden en hoge functies niet zijn opgeschoven. Overigens was dat laatste ook niet expliciet de bedoeling, daar het project juist op de vorming van middenkader was gericht. De hierboven gesignaleerde algemene verschuiving lijkt aan te ge-

ven, dat deze doelstelling in ieder geval in zekere mate werd bereikt. Maar de nivellering van de functieniveau's van mensen met lagere opleidingen is minder geslaagd.

Hierop moet echter nog het een en ander worden aangevuld. Bij de boerenorganisaties valt het aanzienlijke verschil tussen ATC (landarbeidersbond) en UNAG (boerenbond) op. Was bij de ATC-studenten de stijging ruim boven het gemiddelde, bij de UNAG-groep was er een lichte daling waarneembaar. Dit houdt voor een deel waarschijnlijk verband met het feit, dat van de UNAG-groep veel studenten als boer werkzaam zijn gebleven, terwijl voor de ATC-groep de cursus een rol vervuld lijkt te hebben als opstap naar promotie. Bij de studenten die in de staatssector werkzaam waren wordt dit beeld bevestigd: de verschuiving is hier geringer. Er is wel sprake van een nivellering tussen de verschillende sectoren: vooral in de overheidssector en bij de vakbonden lagen de functieniveau's begin 1990 dichter bij elkaar dan oorspronkelijk.

Wanneer de vergelijking zoals hierboven wordt gemaakt, dient ook rekening gehouden te worden met andere factoren die een stijging of daling in het functieniveau kunnen beïnvloeden. Zo was, vooral de laatste jaren, ten gevolge van de crisis en de daarmee gepaard gaande economische bezuinigingsmaatregelen<sup>22</sup> de werkloosheid in Nicaragua belangrijk gestegen. Ook waren veel mensen in de informele sector terecht gekomen tengevolge van de crisis. Een en ander had niet zelden een negatieve invloed op het niveau van het werk, omdat werklozen, handelaren, huisvrouwen en studenten<sup>23</sup> in de lage niveau's gecategoriseerd werden. Naast de stijging in de hogere functie-niveau's steeg dus ook het aantal in het benedenniveau. Dit laatste beïnvloedt het totaal-gemiddelde in negatieve zin. De toename van functies vonden dus aan de bovenkant plaats én in het laagste niveau; de afnames in het lagere deel van de schaal (figuur 8.13).

Ook moet worden aangetekend dat de factor tijd een rol speelt in het niveau van de functie. Naarmate meer tijd verstrijkt kan iemand meer ervaring opdoen, en is te verwachten dat hij of zij zwaarder werk aankan. Duidelijk blijkt bij alle drie de scholen een dalende trend naarmate de tijd, die verstreken is tussen toetreding tot de cursus en begin 1990 korter was. In Matagalpa was deze het sterkst; in Morrillo het geringst. Er kunnen met betrekking tot het werkniveau dus geen vergaande conclusies worden getrokken.



n-314

Figuur 8.13 Verandering niveau van het werk (oud-)studenten: 1990 vergeleken met aanvang cursus

### 8.11 Samenvatting: bijdrage aan het transitieproces

De in dit hoofdstuk behandelde relatie tussen de praktijk en het project maakt een aantal voorzichtige gevolgtrekkingen mogelijk. Zoals eerder aangehaald zijn harde conclusies niet mogelijk, omdat een controlegroep ontbreekt. Ook is het relateren aan een totale behoefte een moeilijke zaak. De berekening in het projectvoorstel, waarin werd aangegeven dat alleen al voor het Ministerie van Landbouw twintig tot dertigduizend technici nodig waren, was in dat opzicht teveel 'natte-vingerwerk'.<sup>24</sup> Desalniettemin kan worden vastgesteld, dat het vormingsprogramma heeft bijgedragen aan het voorzien van noodzakelijk kader voor vakbonden, overheid en in iets mindere mate voor de privésector. In ieder geval kan worden vastgesteld, dat van de verschillende maatschappelijke sectoren de vakbonden en de overheid belangstelling hadden en hielden om hun kader naar de cursussen te zenden. Voor de privé-instellingen gold dit minder; de studenten die via de privé-instellingen binnenkwamen waren voor het overgrote deel afkomstig van de UCA. Ook is gebleken, dat de kansarme groep plattelandsbevolking proportioneel gezien een (meer dan) evenredig deel van de studentenpopulatie vormde, waardoor deze groep actief in het ontwikkelingsproces werd betrokken. In hoofdstuk 7 bleek al, dat ook regionaal gezien er een goede spreiding was volgens verschillende criteria ten opzichte van de algemene bevolkingsspreiding van Nicaragua.

Gerekend naar organisatie, droeg vooral MIDINRA belangrijk bij aan het aantal studenten, dat naar het programma gezonden werd: ruim eenderde van het totaal. Bij de vakbonden kwamen de meeste studenten uit de landbouwbonden ATC en UNAG, terwijl de buitenlanders ook vooral door landbouwbonden werden gezonden. Om deze doelgroepen te bereiken moesten de toelatingseisen

wel geweld worden aangedaan: bij de bonden voldeed bijna de helft niet aan de vooraf geformuleerde criteria, bij de overheid was dat bijna een kwart. Zonder deze verruiming zou het niet mogelijk geweest zijn voldoende kandidaten in de diverse cursussen te brengen. De organisaties beschikten over het algemeen niet over voldoende kandidaten die aan de criteria voldeden, of waren niet in staat om deze voor de duur van anderhalf jaar of een jaar af te staan aan de cursus. Dit is een punt geweest van vele discussies door de coördinatoren van het project met de organisaties van studenten. Vastgesteld werd verder, dat een niet onbelangrijke uitstroom van oud-studenten uit de landbouworganisaties had plaatsgevonden, met name naar de privésector. Dit verschijnsel, vooral bij de studenten met een laag aanvangsniveau van belang, werd mede in verband gebracht met de economische crisissituatie.

In de door (oud-)studenten opgegeven beroepen waren twee opvallende verschuivingen waarneembaar. Eén van lagere naar hogere beroepen, en één naar zelfstandige beroepen en de informele sector. De laatste categorie is in het onderzoek als basis-niveau geklassificeerd, zodat deze verschuiving statistisch een daling betekende. Desalniettemin kon worden vastgesteld, dat gemiddeld genomen het niveau van het huidige werk hoger lag dan het niveau bij toetreding tot de cursus. Er was bij alle groepen een verschuiving opgetreden vanuit de lage middenniveaus naar de buitenkanten. Daarbij lag de nadruk op een verschuiving van studenten met een laag niveau werk naar een hoger niveau. Zo ontstond een 'plattere' verdeling. We zagen ook, dat vooropleiding naast deelname aan de cursus een belangrijke reden voor de verschuiving naar werk van een zwaarder niveau bleef. Daardoor was in dat opzicht het nivellerende effect van het programma beperkt.

Er was sprake van een trek uit de landbouwsector, die groter was bij de vrouwen dan bij de mannen. Over het algemeen bleven de betreffende personen wel kaderfuncties elders vervullen. Een verdere indicatie is het lage niveau van werkloosheid onder voormalige studenten ondanks de grote algemene werkloosheid in Nicaragua begin 1990. Van de studenten met een lage vooropleiding waren er 4 (2.5%) werkloos; bij die met een hoge vooropleiding 1 (0.6%).<sup>25</sup> Ter vergelijking: begin 1990 was er in Nicaragua een werkloosheid en 'subempleo' van ongeveer 35%.<sup>26</sup> Hoewel een aantal studenten ook zeker in het subempleo terecht was gekomen -bijvoorbeeld als handelaar- kan in alle opzichten worden vastgesteld, dat het project zeker een positieve bijdrage aan het transitieproces betekende.

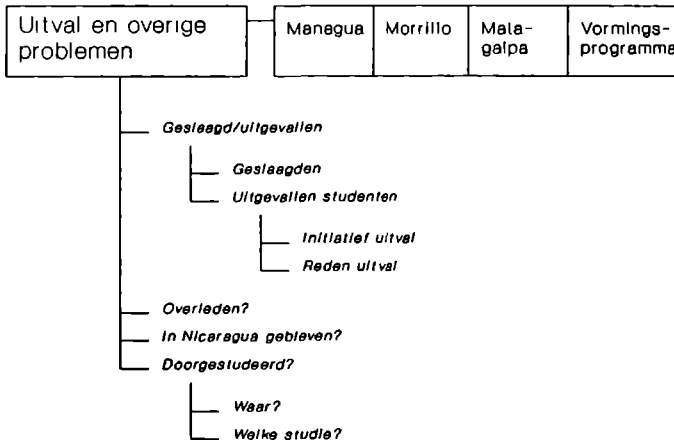
## 9 UITVAL VAN STUDENTEN EN OVERIGE PROBLEMEN

### 9.1 Indeling van de onderzoeksgegevens

Het is altijd moeilijk om de resultaten van een project te waarderen. Dit komt, doordat veel verschillende factoren een rol spelen. In eerste instantie wordt hier getracht de resultaten van de cursussen zelf in kaart te brengen. Daarbij wordt vooral gekeken naar het succesvol beëindigen en de uitval. De studiecijfers zijn niet nagegaan, omdat dit op praktische problemen stuitte. Een aantal andere resultaten, zoals de bijdragen van het onderzochte project aan het transitieproces, zullen meer uitdrukkelijk aan de orde komen in het laatste hoofdstuk.

Wel zal hier reeds een beeld worden gegeven van enkele belangrijke 'omgevingsproblemen', die de resultaten en de mogelijkheden van het project hebben beïnvloed.<sup>1</sup>

De wijze waarop dit hoofdstuk is ingedeeld, is schematisch aangegeven in figuur 9.1. Daarbij zal in eerste instantie een overzicht worden gegeven van de geslaagde en uitgevallen studenten. Vervolgens zal de aandacht specifiek worden gericht op de groep uitgevallen studenten, waarbij met name het initiatief en de redenen van de uitval nader zullen worden belicht. In de analyse zullen ook een aantal van de in hoofdstuk 7 en 8 behandelde variabelen betrokken worden. Vervolgens wordt nog ingegaan op een aantal specifieke problemen en resultaten, met name aanvullingen op de huidige situatie van de voormalige studenten. Met betrekking tot het werk is die huidige situatie al in hoofdstuk 8 aan de orde gekomen.



Figuur 9.1 Schema presentatie gegevens resultaten en probleemvelden

De cursus werd afgesloten met een eindbeoordeling. De studenten die erin waren geslaagd voldoende studie-resultaten te behalen, kregen een door de Minister van Landbouw, de Voorzitter van de Consejo Nacional de la Educación Superior (CNES) en de directeur van het CIERA getekend certificaat. Deze cursisten worden hierna als 'geslaagd' beschouwd. Slechts een beperkt aantal studenten viel aan het eind van de cursus uit, doordat ze niet voldeden aan de minimale criteria om het studiecertificaat te ontvangen. Doch de meesten vielen eerder uit door diverse andere redenen. Vaak was dit al na enkele maanden het geval. Deze hele groep die geen certificaat ontving, wordt hierna beschreven als 'uitgevallen studenten'.

Het slagen voor de cursus leverde geen titel op. Evenmin had het certificaat een in het Nicaraguaanse onderwijssysteem officieel erkende status, die bijvoorbeeld rechtstreeks het recht gaf op toelating tot bepaalde vervolgopleidingen. Dit punt werd vooral door de oud-studenten bij herhaling ter discussie gesteld. Wel werden in de Nicaraguaanse context de vakken, die met goed gevolg waren afgerond, gelijkgesteld aan universitair onderwijs. Dit niveau werd ook vermeld door twee externe evaluatiecommissies.<sup>2</sup> Door het aantonen van het bezit van het cursuscertificaat en de cijferlijst kon veelal vrijstelling voor de vakken die in de cursus waren behandeld worden verkregen bij voortzetting van studie op de universiteit. Dit was overigens niet altijd even gemakkelijk.

## 9.2 Geslaagde en uitgevallen studenten

Ruim 70% van alle deelnemende studenten heeft de cursus met goed gevolg beëindigd. Dit leverde een totaal van 356 afgestudeerden op. In het projectvoorstel was deelname van 255 studenten voorzien in de vijf jaar dat de Nederlandse financiering zou duren.<sup>3</sup> Uiteindelijk hebben van 1981 tot medio 1988 507 studenten aan het project deelgenomen in de vorm waarin het oorspronkelijk was opgezet. Zoals al eerder vermeld, werd in dat laatste jaar overgegaan op een modulair systeem, waardoor het karakter van het project ingrijpend veranderde.

Er is geen directe vergelijking te maken met de streefcijfers van geslaagdenpercentages, omdat in het projectvoorstel hieromtrent geen indicaties zijn opgenomen. Wel kan getracht worden een beeld te vormen door een vergelijking te maken met het onderwijs in Nicaragua en elders, in het bijzonder met universitaire opleidingen. Lammerink, zelf enige jaren werkzaam geweest in het Nicaraguaanse onderwijs, noemt als één van de algemene belangrijke problemen van het onderwijs het feit dat de uitval 'nog steeds zeer hoog' is.<sup>4</sup> In Nederland is gedurende het propaedeutisch jaar een hoog uitvalpercentage gewoon. Bij deeltijd-studenten (lichting 1984) aan de Katholieke Universiteit Brabant in Tilburg bijvoorbeeld, waren na 5 jaar 46% van de economen en 47% van de sociologen voor hun propaedeutische geslaagd.<sup>5</sup> Bij de voltijdstudenten lagen de cijfers gunstiger, respectievelijk 89% en 71%.<sup>6</sup> Gezien het karakter van het project (in-service opleiding) is de deeltijd-variant het meest vergelijkbaar. Bovendien is een zeer lange periode genomen voor het éénjarige propaedeutische onderwijs: na 1 of 2 jaar waren de rendementen beduidend lager.

In dat licht gezien, en gelet op de moeilijke omstandigheden waaronder de



studenten in het project moesten studeren vanwege de vaak grote druk vanuit hun werk en de instabiele economische en politieke situatie, lijkt een uitvalpercentage van 30% niet onredelijk hoog.

De uitvalpercentages, gezien naar sexe, waren precies gelijk. Maar er waren soms andere aanzienlijke verschillen tussen de categorieën studenten. In tabel 9.1 worden de uitvalpercentages van afzonderlijke categorieën studenten gepresenteerd.

**Tabel 9.1 Uitval naar verschillende categorieën studenten**

	n	Uitvalpercentage
Formación	507	29.8
Managua	276	32.6
Morrillo	121	24.8
Matagalpa	110	28.2
Mannen	386	29.8
Vrouwen	121	29.8
Stad	211	27.5
Platteland	278	29.5
Lage vooropleiding	261	36.0
Hoge vooropleiding	245	22.9
Lage beroepsgroep	251	34.3
Midden en hoge beroepsgroep	247	24.7
Aanvangsniveau		
Laag	126	35.7
Lager midden	179	29.1
Hoger midden	185	25.4
Hoog	7	28.6
Nicaraguanse studenten	433	31.6
Buitenlandse studenten	74	18.9
Overheid	230	27.8
Vakbonden	243	32.1
Privé-instellingen	34	26.5

De resultaten vertonen aanzienlijke verschillen tussen de drie scholen. Opvallend is, dat in Managua het hoogste uitvalpercentage voorkwam. Op de beide scholen op het platteland was de uitval 4-8% lager in respectievelijk Matagalpa en Morrillo.

Deze resultaten zijn opvallend als ze vergeleken worden met het vooropleidingsniveau en het aanvangsniveau van de studenten in de drie scholen (par. 7.5). Het niveau van vooropleiding van 63% van de studenten van Managua was 'hoger'; in Morrillo en Matagalpa was dit voor 69% van de studenten juist 'lager'. Het aanvangsniveau van slechts 9.5% van de studenten van Managua was laag; bij de studenten van Matagalpa was dat 38% en bij die van Morrillo zelfs

51%! Dit maakt in ieder geval duidelijk, dat andere factoren dan het vooropleidingsniveau en het aanvangsniveau een belangrijke rol speelden. De mogelijke redenen hiervan zijn velerlei. Maar zeker zal meegespeeld hebben, dat de scholen op het platteland voor de studenten een unieke gelegenheid vormden, terwijl in Managua meer alternatieven beschikbaar waren. Verder zou de betere integratie van de school in Morrillo in de regio een rol kunnen hebben gespeeld bij de betere resultaten ten opzichte van Matagalpa. Waarschijnlijk is van meer belang dat de methodologie in Morrillo het meest succesvol werd doorgevoerd. Tenslotte is ook niet uit te sluiten, dat verschillen in de beoordeling hebben meegespeeld. Dit werd evenwel voor een deel tegengegaan door een aantal docenten in verschillende scholen les te laten geven.

De uitval is ook uitgesplitst per leeftijdscategorie. Daarin valt aan de boven- en de onderkant een duidelijke afwijking van het totaalbeeld te ontdekken, zoals blijkt uit tabel 9.2. Aan de resultaten van de twee groepen studenten kunnen, gezien de geringe populatie, echter nauwelijks conclusies worden verbonden.

**Tabel 9.2 Geslaagde en uitgevallen studenten naar leeftijd**

Leeftijdscategorie	Geslaagd	Uitval
	n	150
	354	36.1
	(percentages)	
15-19	72	63.9
20-24	170	72.9
25-29	162	69.8
30-34	82	70.7
35-39	11	81.8
40-45	7	57.1
Totaal	504	70.2

Vanaf de groep 20-jarigen liggen de percentages uitval en geslaagden dicht bij de verdeling van de totale populatie. Dit houdt in, dat vanaf die groep leeftijd neutraal blijkt voor de kans van slagen of uitvallen. In de eerste categorie zijn er echter wel significante verschillen waarneembaar: er vielen belangrijk meer jonge studenten uit dan het gemiddelde, wat waarschijnlijk verband houdt met de grotere moeilijkheidsgraad voor deze categorie om aan de studie-eisen te voldoen. De hogere uitval onder de jongste groep studenten kan mede verklaard worden door het gemiddeld lagere vooropleidings- en aanvangsniveau ten opzichte van de volgende categorieën. Een laag vooropleidingsniveau leidde, zoals we zagen, weer tot een hogere uitval. Bovendien kan deze groep, gezien de leeftijd, nog geen of zeer weinig werkervaring op middelbaar niveau hebben.

Ook zou de studiemotivatie een belangrijke rol kunnen hebben gespeeld: de betere resultaten van de studenten die ouder dan 20 jaar zijn, houden wellicht ook verband met een grotere motivatie.

De rurale of urbane afkomst maakt een klein verschil voor de resultaten (tabel 9.1). Er was iets minder uitval onder de studenten die geboren waren in

de stad. Wederom ligt hier een verband voor de hand met de achterstand in (voor)opleiding van de rurale bevolking.

Een gegeven, dat tabel 9.1 heel duidelijk illustreert, is het te verwachten verband tussen de vooropleiding, het aanvangsniveau en de uitval. Studenten met een hoge vooropleiding<sup>7</sup> vertonen een duidelijk lagere uitval dan die met een lage vooropleiding. Een dergelijk gegeven is ook vast te stellen voor de studenten met hoog of op middenniveau gekwalificeerde beroepen ten opzichte van de laag gekwalificeerde beroepen. Dit is voor een deel logisch, omdat beide elkaar voor een deel overlappen. De beide variabelen, gecombineerd in het aanvangsniveau, bevestigen dit.<sup>8</sup> Dit aanvangsniveau is nog verder geanalyseerd: door beide gegevens (vooropleidingen en niveau werk) te combineren kan inzicht worden verkregen in de mate waarin beide factoren de resultaten beïnvloedden (tabel 9.3). De studenten in de combinatie hoog-mid/hoog voldoen in feite aan het ideaalbeeld van de toelatingseisen, die bij de opzet van het project waren geformuleerd. Beide combinaties hoog-laag en laag-mid/hoog voldeden echter evenzeer, zeker als naar de bijgestelde selectie-criteria wordt gekeken. De groep laag-laag voldeed echter in geen geval aan de selectie-criteria.<sup>9</sup>

Tabel 9.3 Uitval naar vooropleiding en werkniveau

Niveau vooropleiding		Niveau werk	
		Laag	Mid/hoog
Laag	Uitval->	37.3%	31.8%
	Verdeling n:		
	Overheid	50	43
	Bonden	119	42
	Privéorganisaties	-	-
	Totaal	169	85
Hoog	Uitval->	27.2%	21.0%
	Verdeling n:		
	Overheid	10	124
	Bonden	47	28
	Privéorganisaties	24	10
	Totaal	81	162

De gegevens maken duidelijk, dat zowel de vooropleiding als de werkervaring op midden of hoog niveau bijdroegen aan positieve resultaten in de cursus. De groep die zowel een vooropleiding had van middelbare school of hoger gecombineerd met ervaring op midden- of hoger kaderniveau, kende een beduidend lager uitvalpercentage dan de overige groepen. Het betreft hier vooral door de overheidsinstellingen gezonden studenten. Aan de andere kant was de uitval bij die studenten, waar zowel vooropleiding als werkniveau laag waren, bijna het dubbele van de eerste groep. Deze groep komt vooral van de bonden. Voorts lijkt een hoge vooropleiding (meer studenten van de bonden en relatief veel van de studenten van de privé-instellingen) belangrijker dan een hoog of middelbaar werkniveau (deze groep kwam gelijkelijk van overheidsinstellingen en bonden).

Eveneens blijkt duidelijk dat de combinatie van beide meer is dan de som. Op grond van deze gegevens lijken de selectie-criteria die waren geformuleerd in de gewijzigde projectopzet<sup>10</sup> in dit opzicht te voldoen. Zowel een hoge vooropleiding als een hoger werkniveau droegen dus bij aan de goede resultaten van de cursus, waarbij de combinatie de beste resultaten gaf. Bij de haalbaarheid van het opnemen van studenten, die aan geen van beide criteria voldeden, zijn grotere vraagtekens te zetten. Het gaat hier echter om een groep -veelal door de vakbonden naar de cursus gezonden (tabel 9.3)- die juist een extra stimulans nodig heeft om de achterstand in opleiding in te halen.

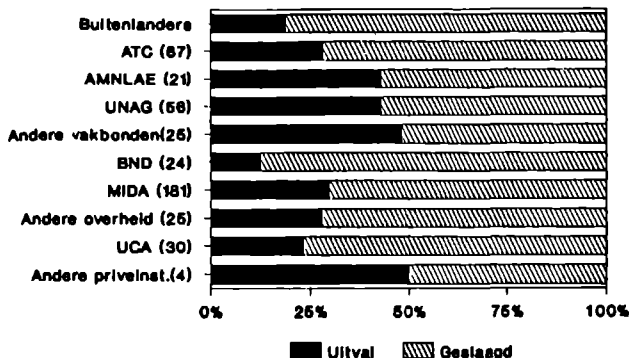
Voor deze groep zouden specifieke maatregelen uitkomst kunnen bieden. Er zou in dat geval via een toelatingstoets kunnen worden vastgesteld wat de kansen van succesvol beëindigen van de cursus zijn. Deze kunnen mogelijk worden vergroot door een 'upgrading' cursus vooraf voor die groep, waarvoor een toets een dergelijke noodzaak zou uitwijzen. Mochten studenten er gedurende die periode van nivellering niet in slagen aan te sluiten bij het vereiste niveau van studie, dan zouden ze niet moeten worden toegelaten. Deze methode maakt het mogelijk om in gebieden waar grote schaarste aan kader, is toch een kaderbeleid te voeren, en dit kader bovendien uit de lokale bevolking te betrekken. Een dergelijke aanpak is te verantwoorden, gezien de grote achterstand in opleiding, die de bevolking in deze regio's doorgaans heeft en door het ontbreken van opleidingsmogelijkheden. Bovendien kunnen op deze manier de boerenbevolking en de gemarginaliseerde groepen bij kadertraining worden betrokken. Een toelatingstoets, zonodig gevolgd door een nivellerende cursus, zou ook zin kunnen hebben voor studenten met een lage vooropleiding, die wel een behoorlijke werkervaring hebben. In een aantal gevallen zou verlies van kostbare tijd door latere uitval zo kunnen worden voorkomen.

Aan de andere kant zou voor degenen die geen ervaring hebben een praktijkstage van minimaal een half jaar vooraf kunnen worden overwogen. Daartoe zouden afspraken kunnen worden gemaakt met de aan het vormingsproject deelnemende organisaties. Waar nodig zou dit met ontwikkelingsgeld gefinancierd kunnen worden, gezien de beperkte draagkracht van vooral de volksorganisaties.

Opvallend laag was de uitval van de buitenlandse studenten in vergelijking met de Nicaraguaanse (tabel 9.1). Een mogelijke verklaring daarvoor kan zijn, dat de beslissing om naar een cursus in het buitenland te gaan ingrijpend is, en dat in die zin de betreffende studenten een hoge motivatie hadden. Verder gold voor de buitenlandse studenten, dat ze minder contact met familie en werk hadden, zodat vandaaruit minder druk aanwezig was om het project te verlaten.

De bijdrage aan het totaal aantal geslaagde en uitgevallen studenten wordt voor de organisaties met meer dan 20 studenten in het project geïllustreerd in figuur 9.2.

### Organisatie (n)



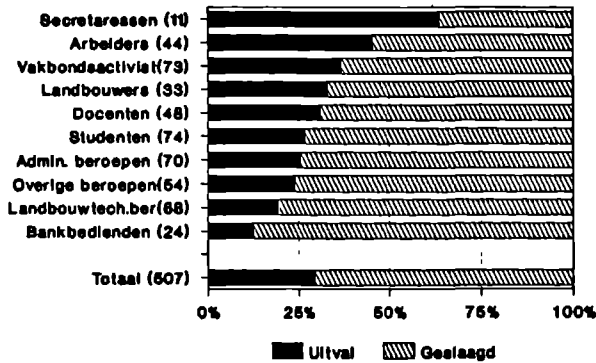
Figuur 9.2 Uitval studenten per organisatie

Na de buitenlanders is de landarbeidersbond ATC de organisatie onder de bonden met de beste resultaten met een uitval van ruim 28%. Opvallend is het verschil met de boerenbond UNAG, die op bijna 43% uitkwam. Waarschijnlijk is, dat economische motieven een rol speelden bij dit verschil: de boeren hadden in veel gevallen de zorg voor het eigen bedrijf of de coöperatie. Vanuit een perspectief van (inkomens)positie-verbetering, was opleiding voor landarbeiders een belangrijke optie. Boeren hadden immers -mede door de landhervorming- ook de mogelijkheid om zich te verbeteren via hun bedrijf of de coöperatie. Daarnaast speelde mee, dat de medewerking van de ATC aan het project veelal resoluter was dan die van de UNAG.

Bij de overheidsorganisaties valt het lage uitvalpercentage van 12.5% van de landbouwontwikkelingsbank BND op; dat kan onder meer gekoppeld worden aan het hoge aanvangsniveau (voor meer dan 90% 'hoger midden')<sup>11</sup>. Ook in het geval van de UCA speelt het goede aanvangsniveau waarschijnlijk een positieve rol. Voor de studenten van de UCA lag de uitval op zo'n 23%.

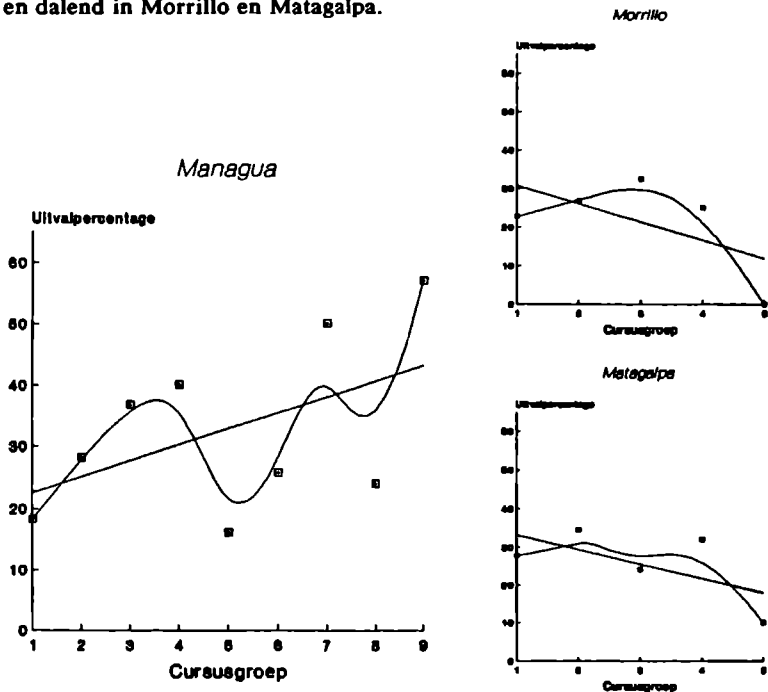
Het bovenstaande kan nog verder geïllustreerd worden aan de hand van de analyse van de uitval per beroepsgroep (figuur 9.3). Meer dan gemiddeld vielen secretaresses, arbeiders en vakbondsactivisten uit. Boeren, docenten en studenten zaten rond het gemiddelde. Minder dan gemiddeld vielen studenten, beoefenaars van administratieve en overige beroepen uit, en sterk minder dan het gemiddelde beoefenaars van landbouwtechnische beroepen en bankbedienden. De parallel met de resultaten per sector zal duidelijk zijn: arbeiders en vakbondsactivisten werden vooral door de bonden gezonden en de beoefenaars van landbouwtechnische beroepen en bankbedienden vooral door de overheid (par. 8.4).

### Beroepscategorie (n)



Figuur 9.3 Uitval per beroepscategorie in vergelijking met gemiddelde uitval

Tenslotte over de uitval: er waren aanzienlijke verschillen tussen de diverse cursusgroepen, zoals figuur 9.4 laat zien. Ook in de trend van de ontwikkeling van de uitval per school in dit figuur opgenomen. Deze was stijgend in Managua en dalend in Morrillo en Matagalpa.



Figuur 9.4 Uitvalpercentages per cursusgroep

In de school van Managua fluctueert het percentage, waarbij het vooral in de laatste periode van economische maatregelen sterk stijgt. Een uitschieter is de laatste cursusgroep. De hoge uitval daar maakt de beëindiging van de cursus in zijn oorspronkelijke vorm en de overgang naar het modulaire systeem<sup>12</sup> begrijpelijk. In Morrillo en Matagalpa daalde de uitval in de laatste cursusgroep, nadat het zich voordien vrij constant had gedragen. Ook ligt een verklaring die verwijst naar externe factoren het meest voor de hand. In de beide scholen was gedurende de laatste groepen de deelname sterk teruggelopen en werd de cursus een aflopende zaak.

### **9.3 Nadere analyse van de resultaten geslaagde en uitgevallen studenten**

De resultaten zullen nader worden geanalyseerd door de geslaagde en uitgevallen studenten verder te onderzoeken in twee opzichten: onderzoek naar de initiatiefnemer en de reden van uitval. Initiatiefnemers konden zijn: (a) de student, (b) de werkgever of organisatie van de student, of (c) de cursuscoördinatie. Meestal was de informatiebron omtrent het initiatief en de vertrekreden de cursuscoördinator van de betreffende student. In een aantal gevallen is deze informatie van andere informanten, zoals medestudenten, verkregen.

**Initiatief tot uitval.** De analyse van wie de initiatiefnemer was tot terugtrekking van de student uit de cursus kan bijdragen aan een nader inzicht in de oorzaken hiervan; dit uiteraard naast de opgegeven reden, welke in het tweede deel van deze paragraaf zal worden gezien. Tabel 9.4 geeft inzicht in het initiatief van uitval naar verschillende categorieën. Uit onze onderzoeksgegevens blijkt, dat van de bekende gevallen de student zelf de meeste keren het initiatief genomen heeft om zich uit het programma terug te trekken, namelijk in bijna de helft van de gevallen. Op de tweede plaats komt de werkgever of de organisatie van de student, met ruim eenderde van het aantal gevallen, en pas op de derde plaats het programma (ruim 14%).

Op iedere school traden echter opvallende verschillen op. In Managua nam de werkgever of organisatie vaker het initiatief dan in Morrillo en Matagalpa. In Morrillo, daarentegen namen de studenten opvallend minder vaak het initiatief dan in Matagalpa en Managua. Het ligt voor de hand hier een verband te zoeken met de verbondenheid, die de studenten met de school voelden. Deze kwam bijvoorbeeld tot uitdrukking door de beslissing van de studenten in Morrillo dóór te gaan, nadat er ernstige problemen waren geweest met de veiligheid.<sup>13</sup> Daartegenover stonden de problemen in Matagalpa, onder andere wat betreft de onderlinge verhoudingen tussen studenten en de relatie met de overheids-instituten. Dat zou een verklaring kunnen zijn voor de hoge uitval op initiatief van de studenten en de lage op initiatief van de organisatie. De (overheids)organisaties hadden immers, zoals werd aangegeven<sup>14</sup>, minder interesse getoond in de school en er minder studenten naar toe gezonden. De mogelijkheid om studenten terug te trekken kon daardoor ook niet groot zijn. Tenslotte valt op, dat in Morrillo (en in mindere mate in Matagalpa) de coördinator van het programma relatief vaak studenten terugtrok.

Tabel 9.4 Uitval studenten naar initiatiefnummers

Categorie	n	Initiatief door:		
		Student	Werk/organisatie	Programma
		68	51	20
Formación	139	48.9	36.7	14.4
Managua	88	48.9	43.2	8.0
Morrillo	29	37.9	31.0	31.0
Matagalpa	22	63.6	18.2	18.2
Mannen	104	44.2	43.3	12.5
Vrouwen	35	62.9	17.1	20.0
Rurale oorsprong	76	55.3	32.9	11.8
Urbane oorsprong	53	37.7	41.5	20.8
Lage vooropleiding	87	48.3	33.3	18.4
Hoge vooropleiding	52	50.0	42.3	7.7
Laag niveau werk	81	61.7	25.9	12.3
Mid/hoog niveau werk	55	30.9	54.5	14.5
Vakbonden	72	50.0	40.3	9.7
Overheid	58	39.7	37.9	22.4
Privéorganisaties	9	100.0	-	-
Nicaraguanen	126	47.6	37.3	15.1
Buitenlanders	13	61.5	30.8	7.7

Het blijkt, dat vrouwelijke studenten opvallend vaker zelf het initiatief tot vertrek uit het programma namen dan mannelijke; bij de mannen was de werkgever/organisatie veel vaker de initiatiefnemer. Ook trok de cursusleiding zelf relatief vaker vrouwen terug dan mannen. Hoewel we in dit opzicht geen onduidelzinnige uitspraken kunnen doen, conflicteert dit resultaat niet met de traditionele rolpatronen tussen mannen en vrouwen: vrouwen horen meer in het gezin, terwijl bij mannen het werk het belangrijkste is.

Het initiatief tot beëindiging van deelname aan het programma, gezien naar leeftijdscategorie, is in beeld gebracht in figuur 9.5.

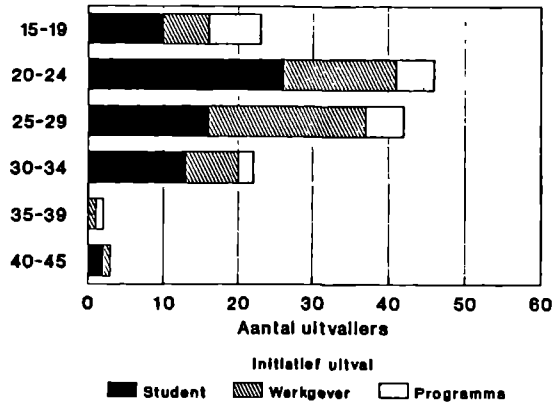
In de meeste leeftijdsgroepen nam de student zelf meestal de beslissing tot beëindiging van de deelname. Een uitzondering vormt de leeftijdsgroep van studenten van 25-29 jaar: hier werd de beslissing in de meeste gevallen genomen door de werkgever of organisatie van de student. Ook voor de leeftijdsgroepen 20-24 en 30-34 bleek de werkgever een belangrijke initiatiefnemer.

Jonge studenten (15-19 jaar) namen in verhouding tot de andere groepen relatief minder vaak zelf het initiatief tot het verlaten van het programma. Hieruit valt (een overigens te verwachten) geringere mate van zelfstandigheid van de categorie jongeren af te leiden.

Van de gevallen, waarbij het programma het initiatief nam, viel niet minder dan 35% in de categorie jongeren (15-19 jaar).



## Leeftijdscategorie



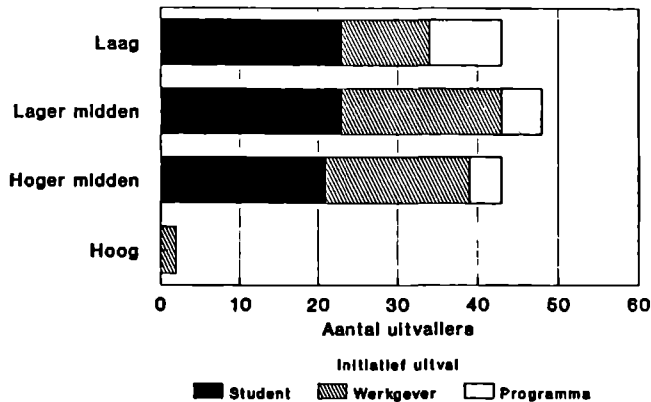
Figuur 9.5 Initiatief uitval naar leeftijdsgroep

Een ander opmerkelijk onderscheid wordt duidelijk wanneer wordt gekeken naar het aanvangsniveau (figuur 9.6). Daarin vallen vooral de verschillen in het laagste aanvangsniveau op ten opzichte van de midden-niveau's: beëindiging door de student en door de coördinatie kwam in het lage niveau relatief vaak voor. In relatief weinig gevallen werden studenten met een laag aanvangsniveau door hun werkgever of organisatie teruggetrokken, terwijl bij lager en hoger middenkader de werkgever juist een belangrijke initiatiefnemer was bij de voortijdige beëindiging van de studie door studenten. Dit lijkt een bevestiging van de belangrijke rol die het middenkader op de werkplek vervulde.

Wanneer wordt gekeken naar beroepsgroepen onder de uitvallers, dan valt op, dat vooral bij de vakbondsactivisten de werkgever of organisatie vaak het initiatief tot terugtrekking nam. Hieruit valt met enige voorzichtigheid af te leiden, dat de druk om hun kader in het werk in te zetten bij de bonden groot was.

**Redenen uitval.** Van de in totaal 151 uitgevallen studenten kon voor 139 gevallen worden nagegaan wat de opgegeven reden was. Wellicht is niet in alle gevallen de opgegeven reden de werkelijke reden geweest. Dat kan bijvoorbeeld, omdat er een zekere druk was om in het project te blijven, onder andere vanwege het aandringen van medestudenten of als gevolg van de door de student en de werkgever aangegane verplichtingen jegens de cursus en de werkrelatie. Desalniettemin geven de opgegeven redenen een indruk van de moeilijkheden bij de uitvoering van een dergelijk project, zowel voor de studenten als voor de cursusleiding.

## Aanvangsniveau



Figuur 9.6 Initiatief uitval studenten naar aanvangsniveau

Tabel 9.5 geeft informatie over de reden van uitval van de studenten. Daarbij is een basis-onderscheid tussen vermijdbare, onvermijdbare en overige uitval gemaakt.<sup>15</sup> Op de totale populatie bezien kan worden vastgesteld, dat in ruim de helft van de gevallen de uitval hoe dan ook door omstandigheden buiten de wil van de student plaatsvond, terwijl ze in een kwart van de gevallen juist door de wil van de student plaatsvond. Aan beide gegevens dient nog een deel van de ongedefinieerde gevallen (iets minder dan een kwart) te worden toegevoegd.

Wanneer de overige uitval gelijkelijk wordt verdeeld over de vermijdbare en onvermijdbare uitval, dan kan daarmee worden vastgesteld dat het percentage vermijdbare uitval over de totale populatie zo rond de 10% van de totale populatie moet liggen. Dit is zeker geen hoog percentage.

De belangrijkste reden van vertrek uit de cursus is het werk, bijna een kwart van alle gevallen. Dit zou mede verklaard kunnen worden uit de gespannen voet waarop een in-service kadertraining in een fase van opbouw van een land verkeert met de onmiddellijke behoefte aan kader. Persoonlijke en familie-omstandigheden, het feit dat studenten de studie niet aankunnen en gebrek aan discipline zijn ook belangrijke redenen.

Wanneer gekeken wordt naar iedere afzonderlijke school, dan valt het grote verschil in onvermijdbare uitval tussen Managua en Morrillo enerzijds en Matagalpa anderzijds op. In de beide eerste gevallen ligt dat rond tweederde, terwijl het in Matagalpa slechts een vijfde is. De vermijdbare uitval had in Matagalpa een groter gewicht, terwijl die in Morrillo juist erg laag was. In Matagalpa ligt een groot deel in de categorie 'overige uitval', waarvan niet bekend is of deze al dan niet vermijdbaar is.

Tabel 9.5 Redenen uitval studenten naar categorieën

Categorie	n	Redenen uitval studenten*												
		Onvermijdbaar					Sub-	Vermijdbaar			Sub-	Overige		Sub-
		1	2	4	6	7	tot	5	8	9	tot.	3	10	tot.
Formación	139	31	19	12	13	3	78	5	12	15	32	21	8	29
Managua	88	30	7	5	10	2	54	2	10	9	21	11	2	13
Morrillo	29	1	9	7	2	1	20	1	1	1	3	4	2	6
Matagalpa	22	-	3	-	1	-	4	2	1	5	8	6	4	10
Lage voor- opleiding	87	17	17	7	6	2	49	3	5	9	17	14	7	21
Hoge voor- opleiding	52	14	2	5	7	1	29	2	7	6	15	7	1	8
Laag ni- veau werk	81	8	14	7	8	1	38	2	10	8	20	17	6	23
Mid/hog niveau werk	55	23	4	5	5	2	39	3	1	6	10	4	2	6
Vakbonden	72	17	11	5	6	2	41	3	5	7	15	12	4	16
Overheid	58	14	8	7	6	1	36	1	3	8	12	6	4	10
Privéorge- nismaties	9	-	-	-	1	-	1	1	4	-	5	3	-	3
Nicaragua- nen	126	31	15	12	11	2	71	5	11	12	28	19	8	27
Buiten- landers	13	-	4	-	2	1	7	-	1	3	4	2	-	2

\* Redenen:

1 Werk/overplaatsing

2 Kan de studie niet aan

3 Persoonlijke en/of familieomstandigheden

4 Militaire dienst

5 Andere studie begonnen

6 Ziekte

7 Overleden

8 Programma valt tegen

9 Geen discipline of disciplinaire maatregel

10 Overige redenen

Subtotaal I: onvermijdbare uitval

Subtotaal II: vermijdbare uitval

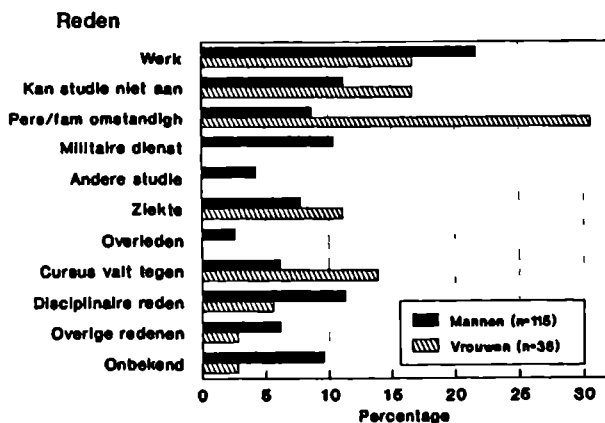
Subtotaal III: overige uitval; niet bekend of deze onvermijdbaar of vermijdbaar was

Het ligt in de rede een verband te vermoeden met het interne functioneren van de scholen. Dat wordt onderstreept door een relatief groot aantal gevallen van 'discipline' in Matagalpa, terwijl in Morrillo 'militaire dienst' en 'kan de studie niet aan' relatief zwaar wogen.

In Managua was verreweg de belangrijkste reden van uitval het werk (ca. eenderde van de gevallen); in Morrillo en Matagalpa speelde deze reden nageen geen rol.

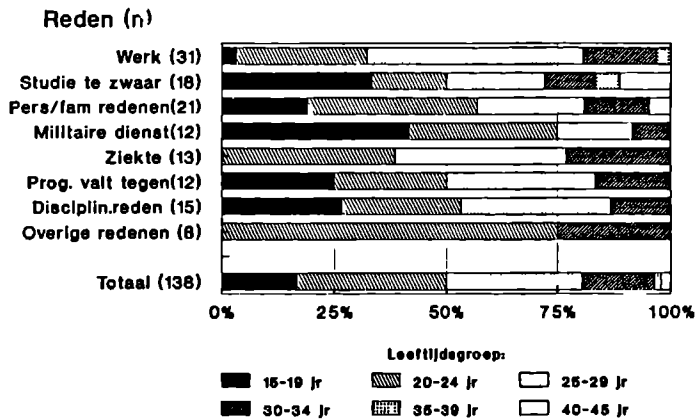
De uitvalpercentages van mannen en vrouwen zijn precies gelijk. Nadere analyse van de redenen maakt echter duidelijk, dat bij de vrouwen de onvermijdbare

uitval lager is dan bij mannen. Dat kan worden verklaard door het feit, dat bij de vrouwen persoonlijke en familie-omstandigheden bijna in eenderde van de uitgevallen studenten de oorzaak was; bij de mannen was dit nog geen 10 procent. Het lijkt er daarmee op, dat vrouwen een grotere verantwoordelijkheid of een groter verantwoordelijkheidsgevoel voor de gezinssituatie hebben dan mannen, hetgeen wijst op een traditioneel rolpatroon. Voorts viel op, dat een ruim hoger percentage van de vrouwen de studie niet aankon; of dat hen het programma tegenviel. Daar stond tegenover, dat bij de mannen de militaire dienst een belangrijke reden was en het werk in meer gevallen voor uitval zorgde dan bij de vrouwen, terwijl zij ook vaker een gebrek aan discipline vertoonden. Dat laatste was doorgaans een reden tot verwijdering uit de cursus. Figuur 9.7 geeft een beeld van het gewicht van de verschillende redenen van uitval bij mannen en vrouwen.



Figuur 9.7 Belangrijkste redenen van uitval per sexe (percentages)

Een aantal redenen van uitval houden verband met de leeftijd van de studenten. Militaire dienst zal bijvoorbeeld eerder voor jongere groepen gelden. Als wordt gekeken naar belangrijke uitvalredenen in de verschillende leeftijdscategorieën, dan springen er een aantal groepen duidelijk uit. Figuur 9.8 geeft een indicatie van de betekenis van de belangrijkste redenen van uitval in iedere leeftijdscategorie.



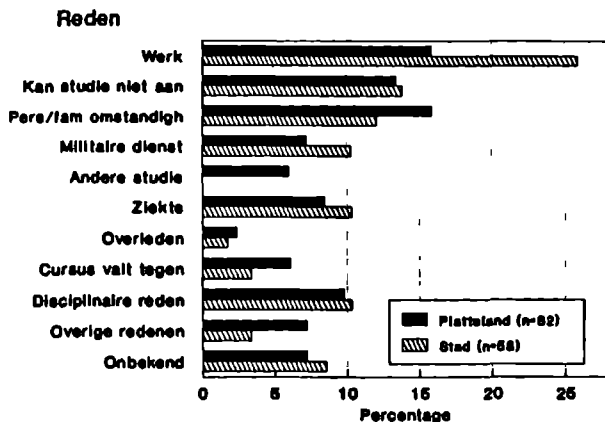
Figuur 9.8 Voornaamste uitvalredenen per leeftijdsgroep

Voor de jongste leeftijdsgroep zijn bij de onvermijdbare uitval de militaire dienst en het feit dat ze de studie niet aankunnen belangrijk. Ziekte en het werk als redenen voor uitval hebben voor hen relatief weinig gewicht. Bij de vermijdbare uitval zijn bij de jongeren zowel gebrek aan discipline als het feit, dat het programma tegenvalt proportioneel van meer belang. Uit dat laatste kan misschien worden afgeleid, dat soms een minder overwogen keuze wordt gemaakt door jongeren.

Bij de leeftijdsgroep 20 tot 24 jaar is ziekte wat vaker dan proportioneel de oorzaak, terwijl er relatief minder gevallen van uitval voorkomen, doordat de student de studie niet aankan.

Het werk is sterk meer dan proportioneel oorzaak voor uitval onder de leeftijdscategorieën van 25-29 jaar. Het niet aankunnen van de studie, militaire dienst, en persoonlijke of familie-omstandigheden komen in deze leeftijdsgroep minder dan proportioneel voor.

Er zijn een aantal opmerkelijke verschillen tussen de studenten met een urbane en rurale oorsprong (figuur 9.9). Het werk, de belangrijkste uitvalreden, is veel vaker de oorzaak bij studenten met een urbane dan bij studenten met een rurale achtergrond. In mindere mate geldt hetzelfde voor de reden van militaire dienst. Studenten met een rurale achtergrond voeren vaker persoonlijke of familie-omstandigheden en het feit dat de cursus tegenvalt aan. Ook kwamen degenen die van studie veranderden allen uit deze groep. Enigszins simplificerend zou men dus kunnen zeggen, dat objectieve redenen belangrijker zijn bij de urbane groep en meer subjectieve redenen bij de rurale.

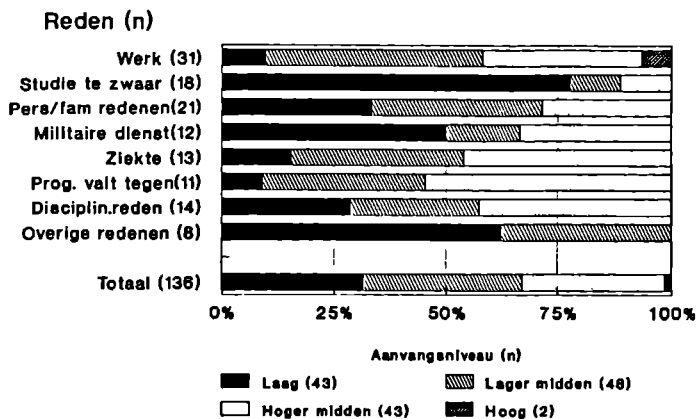


**Figuur 9.9** Redenen uitval studenten met rurale en urbane oorsprong (relatieve verdeling)

In de redenen tot vertrek was er een sterke (en overigens te verwachten) samenhang tussen de reden 'kan de studie niet aan' en studenten met een lage vooropleiding (tabel 9.5). Een dergelijke samenhang kon ook worden aangetroffen bij de redenen 'programma valt tegen' en de cursisten met een hoge vooropleiding. Opvallend is dat de hoger opgeleiden relatief vaker 'ziekte' aanvoerden dan de lager opgeleiden. Ook het 'werk' was vaker reden tot vertrek bij de hoger opgeleiden.

Ook tussen de participanten, gerangschikt op basis van het niveau van werk aan het begin van de cursus, konden opmerkelijke verschillen worden gevonden. Belangrijke redenen bij laag kader waren het niet aankunnen van de studie (ruim 17% tegen ruim 7% van het midden en hoger kader); persoonlijke of familie-omstandigheden (21% tegen ruim 7%) en het tegenvallen van het programma (ruim 12% tegen krap 2%). Mede gezien het hoger uitvalpercentage onder lager kader (tabel 9.2), lijkt er gezien het type opgegeven redenen een zekere bias te bestaan. Het is bijvoorbeeld moeilijk in te zien, dat lager kader relatief sterk meer met persoonlijke of familie-omstandigheden geconfronteerd zou worden (al kunnen wellicht financiële redenen bij hen eerder de doorslag geven). Het grootste, maar wel meer te verwachten verschil in redenen van uitval tussen laag kader enerzijds en midden- en hoger kader anderzijds, was te vinden in het werk. Voor midden en hoger kader was in bijna 42% van de gevallen het werk de reden; bij het lager kader gold dit slechts voor één op de tien gevallen.

De combinatie van vooropleiding en het werk bij aanvang van de cursus, het aanvangsniveau, levert het beeld van figuur 9.10 op.



Figuur 9.10 Voornaamste uitvalredenen naar aanvangsniveau

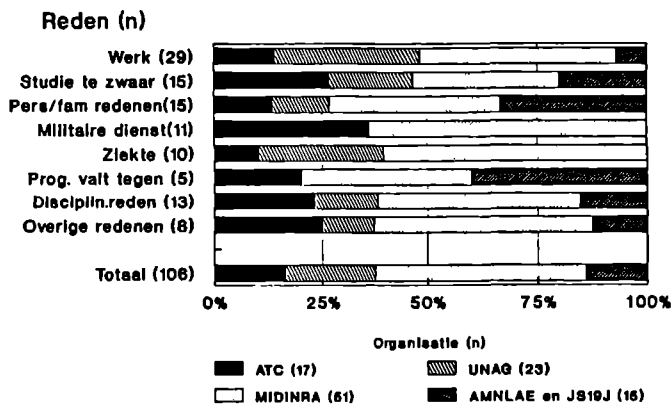
Figuur 9.10 laat zien, dat de redenen 'studie te zwaar' 'militaire dienst' en 'overige redenen' voor een meer dan proportioneel deel onder de studenten met een laag aanvangsniveau vallen. Het omgekeerde is het geval voor werk (is van belang in de overige drie categorieën), 'programma valt tegen' en 'ziekte'. Vooral dat laatste is opvallend. De redenen 'programma valt tegen' en disciplinaire redenen komen meer voor bij studenten met een hoog aanvangsniveau. Het is niet onaannemelijk hier een (stil) protest tegen de methodologie in te zien: doordat studenten naar hun inzicht op een te laag niveau moeten werken, komen ze op deze wijze in protest. Dit protest is door verschillende studenten verwoord tijdens de cursus.

Bij de buitenlandse studenten speelden het werk, militaire dienst en het aanvangen van andere studies geen rol als vertrekreden (tabel 9.5). Ook de reeds genoemde lage uitval is hier mede een gevolg van. Hiervoor is een belangrijke reden, dat de buitenlandse studenten met een beurs naar Nicaragua gingen, en onder minder druk van moeilijkheden bij het thuisfront (zowel het werk als de familie) stonden. Voor een deel droeg daaraan de moeizame communicatie met de familie en de organisatie bij, voor een ander deel de grote barrière om naar huis te reizen, gezien de afstanden en de reiskosten. Bij de buitenlandse studenten waren belangrijke redenen voor de uitval het niet aankunnen van de studie en het gebrek aan discipline (samen meer dan de helft van de gevallen).

Er zijn geen zeer grote afwijkingen in de uitvalredenen bij de studenten van de verschillende maatschappelijke sectoren, behoudens het feit dat de vermijdbare uitval bij de privé-organisaties erg laag was. Dit heeft onder andere te maken met het feit, dat deze groep vooral uit studenten bestond, die een hoge voorop-

leiding hadden. Daardoor was noch het werk, noch het feit dat ze de studie niet aankonden van betekenis.

Bestudering van de redenen bij de studenten van de verschillende organisaties brengt wel een aantal verschillen aan het licht. Figuur 9.11 brengt dit voor de organisaties met het grootste aantal uitvallers in beeld. Bij de landarbeidersbond ATC zijn relatief belangrijke redenen 'studie te zwaar' en 'militaire dienst'. De laatste reden komt niet voor bij de boerenbond UNAG, net zo min als 'programma valt tegen'. Van groot belang zijn in dit geval de redenen 'werk' en 'ziekte'. Bij de studenten van het landbouwministerie wogen relatief zwaar 'militaire dienst' en 'ziekte'. Relatief weinig gewicht had 'studie te zwaar'. In het geval van de jongerenorganisatie JS19J en de vrouwenbond AMNLAE, die we hier samen hebben getrokken, telden zwaar 'programma valt tegen' en 'persoonlijke en familie-omstandigheden'. 'Ziekte' en 'militaire dienst' kwamen niet voor als reden bij deze organisaties.



Figuur 9.11 Voornaamste uitvalredenen bij vijf organisaties

Evenzo is het mogelijk een onderscheid te maken tussen beroeps categorieën (figuur 9.12). Hier zijn zo mogelijk nog grotere verschillen waar te nemen. Voor vakbondsactivisten vormt het werk een belangrijke reden van uitval, evenals de categorie 'overige redenen'. Onbelangrijk of niet aan de orde voor hen waren militaire dienst, ziekte, persoonlijke en familie-omstandigheden, disciplinaire redenen en het feit dat het programma tegenviel.

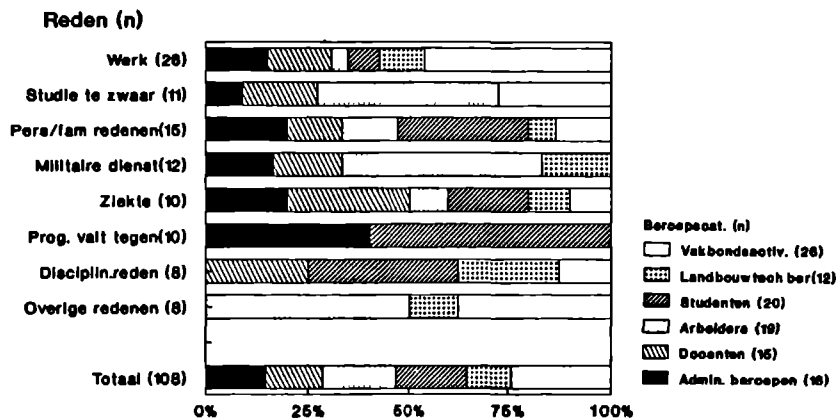
Bij de landbouwtechnici was in geen enkel geval de studie te zwaar; noch vielen ze uit, omdat hen het programma tegenviel. Er waren wel relatief veel gevallen van disciplinaire redenen.

Voor studenten speelde geen rol, dat de studie te zwaar was, evenmin als 'militaire dienst'. Voor relatief veel studenten viel de cursus tegen, of ze hadden disciplinaire problemen of voerden persoonlijke of familieredenen aan. Onder de arbeiders kwamen disciplinaire redenen niet voor. Ook voerden zij niet op dat de cursus tegenviel. Het werk telde eveneens als reden nauwelijks



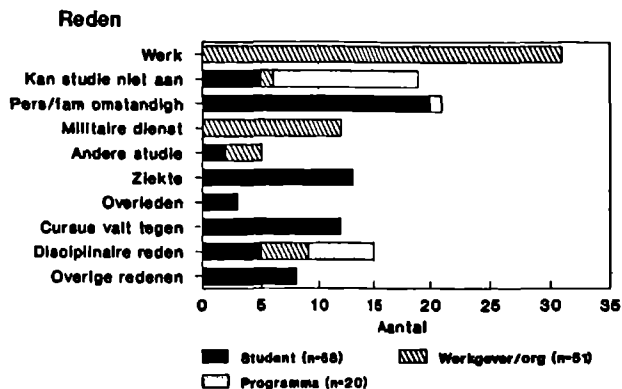
mee. Daarentegen was belangrijk dat in relatief veel gevallen de cursus te zwaar was en dat veel arbeiders werden opgeroepen voor militaire dienst. Ook de overige redenen speelden een belangrijke rol.

Geen van de docenten voerde aan dat hen het programma was te zwaar, maar ziekte en disciplinaire redenen hadden relatief veel gewicht. Onder de beoefenaars van de administratieve beroepen, tenslotte, telde ziekte als reden relatief zwaar, terwijl in geen van de gevallen van deze groep werd aangevoerd, dat hen het programma te zwaar was.



**Figuur 9.12** Voornaamste uitvalredenen bij zes beroepsgroepen

Voor elke initiatiefnemer (student, organisatie of project-coördinatie) lag de nadruk op andere motieven (figuur 9.13). Voor de uitzendende organisaties waren de redenen vooral het werk en oproep voor militaire dienst. De cursusleiding nam vooral het initiatief, wanneer de student de studie niet aankon en om disciplinaire redenen. Persoonlijke of familie-omstandigheden, ziekte en het tegenvallen van de cursus waren belangrijke motieven voor de student om te vertrekken.



Figuur 9.13 Initiatiefnemers uitval naar opgegeven reden

#### 9.4 De economische crisis en de contra-oorlog

Vanaf het begin van de overgang na 1979 is Nicaragua in een steeds moeilijker economische situatie gekomen. Was er de eerste jaren nog sprake van een economische opleving, al snel werden de gevolgen merkbaar van de internationale economische crisis en de handelsboycot door met name de Verenigde Staten.<sup>16</sup> Vanaf eind 1981 kwam daar het door de CIA gesteunde contra-geweld bovenop. Het project moest in die concrete context van economische en militaire crisis worden uitgevoerd. Op verschillende manieren waren de gevolgen van deze crisis in het project merkbaar. Zo was op het economisch vlak in toenemende mate sprake van schaarste aan allerlei producten, zoals leermiddelen, voedsel, brandstof en bouwmaterialen. De schaarste leidde weer tot hoge prijzen voor de niet-gesubsidieerde goederen, vrijwel alle niet-basisproducten. Dit had niet alleen invloed op de kostenstructuur van het project, maar ook op de reële mogelijkheden voor organisaties om hun kader naar een dergelijk onderwijsprogramma te sturen met behoud van salaris. Op momenten dat de crisis zich sterk deed voelen, steeg in Managua het uitvalpercentage. Als reden werd dan het werk aangevoerd. Dit was het geval in 1984, toen ingrijpende maatregelen werden genomen om de subsidies af te schaffen. In 1986 en 1988 was er ook een hoge uitval door het werk, welke in het laatste geval samenviel met de 'compactación'.<sup>17</sup> Een ander gevolg was, dat het steeds moeilijker werd om kader uit de organisaties aan te trekken, en er mensen met een lager aanvangsniveau (opleiding plus ervaring) geaccepteerd moesten worden. In toenemende mate kozen organisaties ervoor om in plaats van hun bestaande kader door middel van een in-service opleiding hun kennis te laten verrijken, mensen nog voordat dezen gewerkt hadden naar het project te sturen, met de bedoeling ze ná de cursus taken te geven.

In steeds meer gevallen werd het geven van een beurs noodzakelijk. Dit

betekende dat minimaal de maaltijden, en vaak ook onderdak en een aanvullend bedrag werden vergoed. Het karakter van de beurzen verschoof in toenemende mate van een totaalbeurs voor minder studenten naar onderdak en eten voor een grotere groep studenten.

De kwaliteit van het onderwijs kwam onder druk, toen de zorg voor het dagelijks bestaan steeds belangrijker werd. Studenten en docenten waren in toenemende mate bezig met het zorgen voor hun reproductie. Dit begon op den duur te leiden tot het verlies van lestijd en het soms inzetten van projectmiddelen. Zo kon bijvoorbeeld op een gegeven moment melk verkregen worden bij een op 40 kilometer van Managua liggend project, waarvoor dan dagelijks een projectauto met chauffeur werd ingezet. Als er voedselproducten of kleding te koop waren, werden deze naar het project gebracht, waarna de hele school bezig was met het verkrijgen van deze producten. Deze problemen kwamen in Managua het sterkst voor. In Morrillo en Matagalpa moesten onevenredig veel tijd en middelen (transport en salaris van het daarmee belaste personeel, vaak de coördinator van de school en een chauffeur) besteed worden aan het verkrijgen van het noodzakelijke voedsel en overige materialen.

Vanaf 1988 moest de Sandinistische regering harde bezuinigingsmaatregelen nemen. Sinds het begin van dat jaar werd in een aantal fasen het personeelsbestand van de meeste instellingen drastisch uitgedund in de reeds genoemde operatie 'compactación'. Hieraan gekoppeld werden harde financiële maatregelen getroffen, waaronder een monetaire hervorming. Deze situatie leidde tot een zeer hoge uitval in de laatste cursusgroep van Managua en de onmogelijkheid in Morrillo en Matagalpa om een volledige vijfde cursusgroep samen te stellen. Kort daarna werd de cursus onderverdeeld in modules, waaraan in kortere periodes afzonderlijk kon worden deelgenomen. Daarmee werd het idee van integrale vorming verlaten.<sup>18</sup> Na de vijfde cursusgroep in Morrillo en Matagalpa werd aan het project op deze scholen geen verder vervolg meer gegeven.<sup>19</sup>

De contra-oorlog leidde in het begin van de jaren tachtig tot het instellen van de dienstplicht, het Servicio Militar Patriótico (SMP). De meeste jonge mannen verdwenen nog voor hun twintigste jaar voor 2 jaar in militaire dienst. In een aantal gevallen heeft dit tot vertrek uit het project geleid; in andere kwam ná selectie voor deelname aan de cursus de dienstplicht in de plaats van deelname aan het project.<sup>20</sup> Ook deze maatregel leidde tot druk op de mannelijke productieve bevolking. Vele dienstplichtigen moesten nu door anderen worden vervangen. Voor een deel kwam de dienstplicht echter wel in de plaats van de vele oproepen van mannen vòòr die tijd in reserve-bataljons, hoewel ook na het instellen van het SMP de oproepen nog in verminderde mate doorgingen. Ook dat had vooral in de beginperiode de nodige invloed op de cursus gehad. Een aantal van zowel de mannelijke studenten als de docenten werden opgeroepen voor 4 tot 8 weken dienst in reserve-eenheden.

De oorlogsdreiging, die vooral in de beginjaren bijna permanent was, leidde tot vele maatregelen op allerlei terrein en gaf de defensie een absolute prioriteit.<sup>21</sup> Er was een voortdurende sfeer van onzekerheid, en meerdere malen was er sprake van een algehele mobilisatie van het ene op het andere moment. In

zulke gevallen werden de studenten naar hun eenheden op het werk of naar de reserve-troepen geroepen. Enkele uitvallers door militaire dienst zijn een gevolg van dit soort situaties. Meestal duurden deze algemene mobilisaties maar kort, van enkele dagen tot twee weken. Maar daarna was doorgaans een zeer grote inspanning vereist om de cursus weer op te starten.

Tegelijkertijd leverde iedere instelling en organisatie zijn aandeel aan het kader voor de defensie van het land. Dat kader moest worden vervangen en zo werd het toch al beperkt aanwezige gekwalificeerd personeel drastisch verder uitgedund. Zoals gezegd, in die context werd het steeds moeilijker voor organisaties om hun enigszins ervaren mensen naar opleidingen te sturen.

De meest tragische tol, die de contra-oorlog opeiste waren de doden en gewonden, en de ontredde van vele gezinnen. In augustus 1983 werd een van de studenten van de school van Morrillo, de boerenleider Never Oporta door een groep contra's vlak bij de school gemarteld en vermoord. Uit de kleine en geïsoleerde gemeenschap van Morrillo<sup>22</sup> werden 23 mensen ontvoerd, die pas na drie maanden terugkwamen en toen weigerden te spreken over hun ervaringen. Dit incident had grote invloed op de ontwikkeling van de school en het hele project. Aan de studenten van Morrillo werd voorgelegd of het verantwoord was de cursus door te zetten. Met één uitzondering<sup>23</sup> was iedereen het ermee eens dat dit moest gebeuren. Het werd duidelijk, dat zelfverdediging een noodzakelijke maatregel werd bij de organisatie van de scholen.

Uit het onderzoek is gebleken, dat verschillende studenten na beëindiging van de cursus het slachtoffer zijn geworden van de contra's. Begin 1990 was van in totaal zes mannelijke (voormalige) studenten bekend, dat ze door de contra's waren vermoord, waarvan vijf uit de school van Morrillo. Dit was precies de helft van de overleden Nicaraguaanse (oud-)studenten. Een dergelijk gegeven maakt wel duidelijk hoe reëel de oorlog in Nicaragua was. In de meeste families waren op den duur wel slachtoffers van het geweld te betreuren.<sup>24</sup>

Deze feiten onderstrepen ook de onzekere militaire situatie, die vooral in de scholen op het platteland werd gevoeld. Ieder moment kon een overval plaatsvinden, en bij verschillende gelegenheden waren de geluiden van de oorlog in de scholen van Matagalpa en Morrillo goed te horen. Daar kwam bij, dat de verbindingen moeilijk en gevaarlijk waren, door de landelijke ligging van de scholen. Vooral in het zuiden moesten de collectieve reizen over land aanvankelijk goed afgewogen en later vermeden worden, omdat de situatie er te onveilig voor was. Dit leidde tot extra complicaties, kosten en tijdverlies bij het transport.

## 9.5 Vertrek naar het buitenland

Eén van de veelbesproken aspecten van de Sandinistische revolutie is het vertrek van geschoold kader naar het buitenland. Uit Nicaragua vertrokken duizenden goed opgeleide mensen naar het buitenland, met name naar de Verenigde Staten.<sup>25</sup> Overigens is dit een veelvuldig voorkomend verschijnsel bij radicale veranderingen. Ook in Cuba bijvoorbeeld had een dergelijk fenomeen destijds al plaatsgehad. In Nicaragua was de aanleiding vaak de economische crisis, maar

ook speelde een vlucht voor het oorlogsgeweld een belangrijke rol.

Een belangrijke vraag is welke rol het Programa de Formación in dit opzicht heeft gespeeld. Immers, het opleiden van mensen, die vervolgens naar het buitenland vertrekken zou althans voor Nicaragua weinig zin hebben. Van 82% van de voormalige studenten<sup>26</sup> kon worden achterhaald, waar zij zich eind 1989 of begin 1990 bevonden. Van deze groep van 403 studenten waren er 330 (81.9%) in Nicaragua. Van de groep kader in het buitenland, in totaal 73 personen, waren 61 buitenlandse studenten. Deze zijn teruggegaan naar hun geboorteland, waar ze meestal hun oude werk weer opnamen. Meer gegevens over deze groep zijn echter vaak niet precies bekend.

Er waren dus 12 door Nicaraguaanse organisaties gezonden oud-studenten in het buitenland, 3.6% van de bekende gevallen. Bij deze groep was precies de helft voor studie vertrokken, doorgaans een universitaire of 'postgraduate' opleiding. Daarnaast was één van de studenten werkzaam op een Nicaraguaanse ambassade.

Voorts waren er een zeer beperkt aantal buitenlanders door Nicaraguaanse organisaties naar het vormingsprogramma gezonden. De reden was, dat deze mensen op dat moment tot het kaderbestand van die organisaties behoorden. Van deze studenten keerden er twee terug naar hun geboorteland.

Er zijn slechts twee gevallen van studenten bekend die naar het buitenland vertrokken om economische redenen. Zij horen dus duidelijk bij de groep kader, die naar het buitenland trok. Bovendien was van één student niet bekend, waarom deze naar het buitenland was vertrokken. Deze drie gevallen vormen nog niet 1% van de voor dit gegeven relevante populatie. Er kan derhalve in dit opzicht worden gesproken van een succesvolle selectie, zeker als deze wordt afgezet tegen het algemene beeld in Nicaragua in dezelfde periode. De betrokkenheid bij een Nicaraguaanse organisatie, het feit dat relatief veel studenten uit de lagere sociale lagen afkomstig waren en een zekere verbondenheid met de revolutie, die kenmerkend was voor de studenten van het vormingsprogramma, maakten dat ze in eigen land bleven.

Omgekeerd bevonden zich eind 1989-begin 1990 nog negen buitenlanders<sup>27</sup> in Nicaragua: één Salvadoriaan, vier Guatemalteken en vier Portoricanen. Bij de Guatemalteken speelde de moeilijkheid om in eigen land ingezet te worden een rol, gezien de instabiele politiek-militaire situatie in dat land. In een aantal Centraal-Amerikaanse landen was het in deze periode bepaald geen aanbeveling om in Nicaragua te hebben gestudeerd.<sup>28</sup> In het geval van de Portoricanen was moeilijk om werk in de landbouwsector te vinden. De landbouw speelt een meer ondergeschikte rol in de economie van dat land, gezien de oriëntatie op de Verenigde Staten.

Van de buitenlandse oud-studenten waren er drie ingeschakeld bij vakbondswerk in Nicaragua, onder andere het begeleiden van brigades uit hun land die naar Nicaragua kwamen voor werk of ontmoetingen. Vijf anderen waren werkzaam als journalist of onderzoeker. Eén student werkte bij een ministerie. Hieruit blijkt al een veel grotere moeilijkheid om kader in de omliggende landen in de landbouw in te zetten, gezien het grotere aantal op een relatief kleine

populatie.<sup>29</sup> Het geeft een indicatie, dat de kansen van een ontwikkelingsproject sterk gerelateerd zijn aan de context waarin dit moet worden verwezenlijkt. Aan de ene kant spelen de praktische moeilijkheden een grote rol, hetgeen leidt tot beperkingen. Maar ze kunnen zoals bijvoorbeeld ook Freire en Negt aangeven tegelijkertijd juist voorwaarden scheppen.<sup>30</sup> Aan de andere kant was er een hoge mate van zekerheid, dat degenen die met goed gevolg deelnamen aan de cursus ook daadwerkelijk konden worden ingezet bij de ontwikkeling van de landbouwsector. In dat licht moet het belang van de uitgangspunten van het transitiebeleid worden onderstreept.

## 9.6 Verdere studies

Aan het begin van dit hoofdstuk (par. 9.1) werd al vermeld, dat het niveau van de cursus werd gelijkgesteld aan universitair onderwijs. Vaak konden -zij het met de nodige moeite- vrijstellingen voor diverse vakken worden verkregen bij vervolgstudies. Dit, en de studie-ervaring opgedaan in het project zelf, droegen in menig geval bij aan de motivatie om 'verder te leren'.

Verschillende studenten hebben na deelname aan het vormingsprogramma vervolgstudies gedaan. Over het algemeen was het niet eenvoudig hierover gegevens te verzamelen. In zijn totaliteit is van de hele populatie slechts van bijna de helft van de oud-studenten nadere informatie bekend. Van die groep studeerde 34% verder in cursussen of opleidingen van meer dan een maand. In zijn totaliteit waren de vervolgstudies verdeeld als aangegeven in tabel 9.6.

Tabel 9.6 Aantal vervolgstudies

Type opleiding	Aantal studenten
Technische opleiding	8
Universitaire opleiding	27
Postgraduate opleiding	7
Overige, waaronder middelbaar onderwijs	35
Richting onbekend	2
Totaal*	79

\* Op een populatie van 233 oud-studenten.

Bij de voormalige studenten van Managua was het aantal doorstudeerders het hoogst: 41.4% tegen 33.8% (Morrillo) en 22.2% (Matagalpa). Voor een deel kan dit verklaard worden uit de veel betere mogelijkheden, die Managua biedt voor verdere studie. Toch blijft er een groot verschil bestaan tussen Morrillo en Matagalpa. Uit diverse gesprekken bleek, dat in het geval van Morrillo veel oud-studenten alsnog zijn begonnen aan of vervolgd met middelbaar onderwijs. Van de studenten van het project zijn het duidelijk de vrouwen, die het vaakst doorstudeerden: 43.1% tegen 30.4% van de bekende gevallen bij de mannen. Een duidelijke verklaring voor dit verschil is er niet. Wellicht kan een verband met

doorstuderende liggen in het feit, dat de vrouwen in meer gevallen uit de sector traden dan de mannen. Zoals in hoofdstuk 8 werd aangeduid was begin 1990 slechts een derde van de vrouwelijke studenten in die sector werkzaam. Wellicht hebben zij via studie een weg gezocht naar andere beroepen.

Onder de uitgevallen studenten waren de doorstudeerders minder dan evenredig vertegenwoordigd: in 21.7% van de bekende gevallen was er sprake van verdere studie. Bij de geslaagden was dit met 36.9% ruim hoger. Toch is het opvallend dat ook onder de uitgevallen studenten een redelijk percentage doorstudeerders was.

Opmerkelijk is ook het verschil tussen de op het platteland en de in de stad geborenen. In het eerste geval studeerde 36% verder; in het tweede was dat percentage ruim 4% lager. Daaruit valt ondanks een toegenomen mobiliteit van studenten<sup>31</sup> nog steeds een achterstand van het platteland bij de stad te constateren.

Dit beeld wordt overigens bevestigd door het feit, dat juist de door de bonden gezonden studenten het minst doorstudeerden (28.1%). De door de overheid en privéinstellingen gezonden studenten lagen hier ruim boven met 35.5% en 50% respectievelijk. In dat laatste geval moet erop gewezen worden, dat het hier vaak ging om universiteitsstudenten die hun opleiding afronden. Het zijn juist de hoger opgeleide studenten<sup>32</sup> die doorgaan met studeren (43.1%), terwijl de lager opgeleiden dit in veel minder gevallen doen (23.6%). De laatste groep valt nagenoeg geheel in de categorie 'overige studies' (vooral middelbaar onderwijs). De vervolgstudies van de eerste groep zijn divers en voor driekwart technisch, universitair of 'postgraduate' onderwijs. In dit opzicht moet dus worden vastgesteld, dat ook via deze opleiding en de vervolgstudies de verschillen eerder groter dreigen te worden, dan dat ze worden opgelost.

Studenten met werk op basisoniveau studeerden belangrijk minder door dan die met werk van een hoger niveau. Daarbij volgde het hoger middenkader meestal universitaire opleidingen; het lager middenkader daarentegen meestal 'overige' opleidingen, waaronder middelbaar onderwijs.

## **9.7 Samenvatting: belangrijkste resultaten en problemen**

De uitval onder alle studenten van het project was bijna 30%. We constateerden dat dit, hoewel op zich geen laag percentage, in de gegeven omstandigheden als een heel redelijk resultaat moet worden gezien. De resultaten binnen verschillende deelgroepen van de studenten verschilden belangrijk. Het bleek, dat vooropleiding én de werkervaring beide afzonderlijk, maar meer nog in combinatie, medebepalend waren voor de resultaten: hoe hoger, hoe beter. Een interessant gegeven was dat werkervaring en vooropleiding tot op zekere hoogte elkaar konden vervangen, en dat beide konden leiden tot betere resultaten. Dit gegeven bevestigt de juistheid van één van de belangrijke uitgangspunten van het project, geïnspireerd door onder meer Freire: mensen leren niet alleen door studie, maar ook door de dagelijkse praktijk. Belangrijk is ook, dat dit gegeven in de concrete praktijk bruikbaar kon worden gemaakt in het project. Het maakte het

mogelijk om veel mensen, die niet aan de formele vooropleidingseisen voldeden toch op te nemen. En dit maakte het weer mogelijk veel deelnemers uit achtergestelde groepen, die zoals we zagen op het platteland in Nicaragua evenals in de rest van Centraal-Amerika de meerderheid vormen<sup>33</sup>, aan te trekken. Ook dit is een belangrijk resultaat: immers het streven om achtergestelde groepen, zoals plattelandsbevolking, studenten uit volksorganisaties, vrouwen en minderheidsgroepen op te nemen in het onderwijsproject, werd op deze manier mogelijk en leidde bovendien tot resultaten. Belangrijk is ook de context waarbinnen deze resultaten konden worden bereikt: het Sandinistische transitie-proces. Met de beschreven resultaten werd onder meer aangetoond, dat gedachten zoals participatie van de bevolking, gelijkstelling van de sexen, aandacht voor het platteland, zoals die door de Sandinistische beweging werden voorgestaan, in de praktijk concreet kunnen worden gemaakt.

Het was echter heel moeilijk studenten voor het project te werven, met name op de regionale scholen. We werkten in deze studie een criterium uit van een aanvangsniveau, dat werkervaring en vooropleiding combineert. In feite zouden slechts studenten moeten zijn aangenomen met minimaal de aanvangskwalificatie van een lager middenniveau<sup>34</sup>. Maar in de praktijk kwam het, met name op de regionale scholen tot aanname van vele studenten met de aanvangskwalificatie 'laag'. Vooral in Morrillo was er sprake van een groot aantal studenten met deze kwalificatie. Toch was dit de school met het laagste aantal gezakten, gevolgd door Matagalpa. Wij menen hierin de vruchten van de toegepaste methodologie te kunnen herkennen. In Morrillo werd deze op de meest succesvolle manier toegepast, onder meer door het interne karakter van de studie. In Matagalpa gold dit vooral door de gebrekkige aansluiting van het project bij de regionale ontwikkelings-activiteiten in mindere mate. Maar beide scholen staken in dit opzicht af ten opzichte van Managua.

Aan de andere kant moet zeker onderstreept worden, dat er een positief verband was tussen een hoger aanvangsniveau en een groter geslaagdenpercentage. Dit betekent, alle nivellerende resultaten van de methodologie ten spijt, dat vooropleiding én werkniveau bij aanvang van de cursus beide van invloed bleven op de uiteindelijke resultaten. Door de heterogene samenstelling van de studiegroepen is veel gecompenseerd, maar uiteindelijk bleek dat de grootste problemen bleven bestaan onder studenten met een laag niveau bij aanvang van de cursus.

Uit het onderzoek blijkt, dat de organisaties zich grote opofferingen moesten getroosten om tijdelijk van hun mensen afstand te doen. Naarmate de tijd vorderde, werd deze moeilijkheid groter, vooral door de toenemende crisis. In een aantal gevallen zijn de gevolgen van enkele maatregelen direct teruggeslagen op de uitval of de onmogelijkheid voldoende deelnemers te krijgen. In de laatste groepen in Morrillo en Matagalpa waren er onvoldoende deelnemers. Uiteindelijk heeft dit geleid tot de opheffing van de cursus in de vorm, waarin deze was opgezet, zij het dat er in beide gevallen twee cursusgroepen meer zijn geweest dan bij de aanvang gepland was. Toch is juist hier vanuit de filosofie van het project zelf een kanttekening te plaatsen: het is immers weer het eerst het plat-



teland waar de activiteiten worden gestopt. Overigens werd wel doorgegaan met andersoortige cursusactiviteiten.

De selectie-criteria die voor het vormingsprogramma waren opgesteld, lijken op grond van de gevonden gegevens in grote lijnen adequaat. Hiermee kan dus worden vastgesteld, dat binnen zekere grenzen niet alleen formele opleiding, maar ook praktijkervaring terdege kan worden beschouwd als een belangrijk element van voorkennis bij de toelating tot dergelijke onderwijsactiviteiten. Daarbij moet worden aangetekend, dat voor de beste resultaten<sup>35</sup> een goede combinatie tussen opleiding en ervaring de aangewezen sleutel bleek te zijn. In de praktijk van de ontwikkelingslanden, zeker daar waar getracht wordt achtergestelde groepen bij het ontwikkelingsproces te betrekken, blijkt deze echter vooral op het platteland moeilijk haalbaar. Het onderhavige project illustreerde dit andermaal. Wanneer door de druk om toch volledige cursusgroepen te vormen tot selectie van studenten met een laag aanvangsniveau moest worden gekomen, bleek dat dit tot een veel hogere uitval leidde. De conclusie die o.i. hieruit moet worden getrokken is dat nivellering in dergelijke gevallen een nuttige en vaak noodzakelijke maatregel is.

Mede door de economische blokkade en het militaire conflict was er een flinke onvermijdbare uitval. Met betrekking tot de vermijdbare en overige uitval mag echter worden geconstateerd, dat deze in zijn totaliteit niet op een onaanvaardbaar niveau lag. Daarbij was de uitval sterk verschillend wanneer deze wordt opgesplitst naar studenten van de diverse organisaties. Ook hier speelde zeker het punt van het aanvangsniveau van de studenten een rol: dit was bij studenten van de BND, het MIDINRA en de UCA relatief hoog en bij die van de bonden gemiddeld behoorlijk lager.

Voor een deel had dit verschillende uitvalpercentage echter ook te maken met een verschillend selectiebeleid in de verschillende organisaties. Het opmerkelijke verschil tussen de landarbeidersbond ATC en de boerenbond UNAG is hiervan een illustratie. Daarnaast speelde wellicht de grotere druk bij boeren om het eigen land te bewerken ten opzichte van landarbeiders, die loonafhankelijk zijn, een rol. De eerste groep zal eerder beslissen zich aan de eigen landbouwactiviteiten te wijden.

Er was hoegenaamd geen sprake van 'brain-drain' onder de voormalige deelnemers aan het project, in tegenstelling tot de algemene tendens in Nicaragua in de jaren tachtig. Er waren meer slachtoffers van het contra-geweld dan vertrekkers om economische of politieke redenen naar het buitenland. In het vorig hoofdstuk zagen we, dat bijna alle ex-studenten in 1990 een werkkring hadden, hoewel bij een flink aantal dit werk bestond uit activiteiten voor eigen rekening. Voor de buitenlandse deelnemers was het niet altijd eenvoudig of zelfs niet mogelijk werk te vinden. Dit gold met name voor Guatemala en Puerto Rico. In Panama, waar een zeer groot aantal studenten vandaan kwam, is inzet in werk ter plaatse veel meer geslaagd. Dit had waarschijnlijk veel te maken met het feit, dat een groot gedeelte lid van een coöperatie was. Deze participanten konden terugkeren naar hun basis. Bovendien stond er in Panama minder een ban

op het studeren in Nicaragua dan in bijvoorbeeld Guatemala, al waren ook enkele Panamese studenten alleen onder een schuilnaam bij hun medestudenten bekend.

Tot slot moet worden vastgesteld, dat uitval niet altijd tijdverlies in de cursus inhield. Uit gesprekken met uitgevallen voormalige studenten wordt duidelijk, dat velen het vormingsprogramma toch als een nuttige ervaring beschouwden. In een aantal gevallen keerden studenten in een volgende cursusgroep terug, nadat ze eerder (onvrijwillig) waren uitgevallen. Van één op de vijf uitgevallen studenten, waarvan eind 1989-begin 1990 gegevens konden worden verzameld is bekend, dat deze na deelname aan de cursus een andere studie zijn begonnen. Bij de afgestudeerden was het percentage echter hoger.

## **10 HET VORMINGSPROGRAMMA ALS BIJDRAGE AAN HET TRANSITIE-PROCES**

In deze studie zijn zowel de theorie alsook de praktijk van vorming van kader voor het platteland aan de orde geweest. In de eerste vier hoofdstukken werd een theoretische benadering vanuit het concrete historisch perspectief van Centraal-Amerika en in het bijzonder Nicaragua gekozen, waarbij belangrijke invloeden en kritieken aan de orde kwamen. De activiteiten op het gebied van kadervorming kregen een plaats als onderdeel van de transitie en er werd speciaal aandacht besteed aan de uitwerking van een visie op educatie binnen deze context.

In de daarop volgende twee hoofdstukken lag de nadruk op het onderzochte kadervormingsproject zelf. Er werd naar voren gebracht, hoe aan de in het eerste hoofdbestanddeel van de studie ontwikkelde opvattingen in de praktijk vorm werd gegeven. Vervolgens werd in drie hoofdstukken de 'impact' van het project onderzocht vanuit de analyse van de (oud-)studentenpopulatie.

Het project heeft een flink aantal concrete positieve resultaten opgeleverd, maar er traden ook problemen op. Daarbij kunnen resultaten en problemen in meer algemene zin worden onderscheiden van die welke met het functioneren zelf in verband moeten worden gebracht. We zullen thans trachten enkele hoofdlijnen van dit onderzoek bij elkaar te brengen en een aantal conclusies te trekken. Na terugblik op de behoefte aan een kadervormingsprogramma (par. 10.1) zal allereerst aandacht worden geschonken aan de resultaten in algemene zin (par. 10.2), waarna die met betrekking tot de studenten worden belicht (par. 10.3). Aansluitend wordt ingegaan op de problemen, ondervonden bij de uitvoering van het project (par. 10.4). Vervolgens wordt een verklaring van de resultaten gegeven, gebaseerd op onze studie (par. 10.5). De studie wordt afgesloten met een korte slotbeschouwing (10.6).

### **10.1 Noodzaak én mogelijkheid van een specifiek programma**

De problemen van sociaal-economische achterstand in ontwikkelingslanden zijn aan het eind van de twintigste eeuw nog ver verwijderd van een oplossing. We zagen dat voor een belangrijk deel de oorzaak ligt bij de door auteurs als Galeano, Griffin en Amin beschreven algemene externe afhankelijkheid. Deze gaat gepaard met een sterk ongelijke en onevenwichtige interne ontwikkeling, welke onder meer tot uitdrukking komt in een zeer ongelijkmatige ontwikkeling van de produktiekrachten. Dit impliceert onder andere een beperkte beschikbaarheid van goed opgeleide menskracht in de strategische sectoren voor de ontwikkeling van deze landen. Dit laatste vormt met name een probleem op de tussenniveau's. Ook de oriëntatie van die menskracht, vaak op eigen- of groepsbelang en -zoals bijvoorbeeld Frank aangeeft- niet zelden gekoppeld aan buitenlandse belangen, vormt een ernstig probleem. Het is om die reden, dat kadervorming, met een zekere nadruk op de middenniveau's, een van de sleutels kan vormen om de problemen van onderontwikkeling te doorbreken. Dit laatste wordt overigens

ook breed erkend door personen en organisaties, die zich met de ontwikkelingsproblematiek bezighouden.<sup>1</sup> Kadervorming kan daarbij een middel zijn tot verbreding van de resultaten over grotere categorieën van de bevolking.

De behoefte aan gekwalificeerde menskracht in ontwikkelingslanden is groot. De Nicaraguaanse landbouwsector vormt daarop geen uitzondering en de problematiek van het gebrek aan kader is vergroot door de voorheen extreem lage student-aantallen aan de landbouwopleidingen van de beide universiteiten.<sup>2</sup> Het maakt duidelijk dat er sprake is van een enorme achterstand op dit gebied, die om de kansen en mogelijkheden van ontwikkeling te verbeteren moet worden ingehaald. Daartoe waren en zijn specifieke en gerichte inspanningen noodzakelijk, waarvan het vormingsprogramma er één vormde.

De mogelijkheden tot kadervorming, de wijze waarop deze kan plaatsvinden en de steun die wordt ondervonden van overheidswege, worden sterk bepaald door de concrete context waarbinnen een dergelijke vorm van educatie zich ziet geplaatst. Nicaragua bood wat dit betreft in de jaren tachtig een unieke kans. De strijd tegen Somoza was in feite de strijd tegen een oude, vastgelopen maatschappij. De overwinning van 1979 leverde niet alleen een nieuwe situatie op, maar vooral een breed gedragen besef 'dat het anders moest'. De Sandinisten vertoonden een politieke wil om dit besef ook daadwerkelijk om te zetten in concrete daden. Om die reden was er ook plaats voor een type project, zoals het hier bestudeerde.

We zagen dat de bevrijdingsstrijd tegen Somoza een nieuw bewustzijn opleverde van de eigen identiteit en de mogelijkheden tot ontwikkeling. Door Freire<sup>3</sup> wordt veel belang gegeven aan dit bewustwordingsproces door de strijd tegen de onderdrukker, dat daardoor een bron vormt voor het verdere ontwikkelingsproces. Men kan in die zin stellen, dat het bevrijdingsproces bijdroeg aan het scheppen van condities voor een bevrijdende educatie in de context van de transitie. Deze vernieuwende vorm van educatie hield onder meer in het bevrijden van de mens van de oude structuren van onderwerping, het bevrijden uit geïnternaliseerde denkpatronen waarin deze onderdrukking verhuld ging in ideeën van schijnbare vrijheden. Het hield zoeken naar nieuwe, creatieve wegen in, om de samenleving op een andere manier te organiseren. Die mogelijkheid is niet zo vanzelfsprekend: Freire zelf had in Brazilië ondervonden dat het organiseren van bevrijdend onderwijs door de autoriteiten niet gewenst was.<sup>4</sup> Ook in Centraal-Amerika was de bestaansmogelijkheid voor een dergelijk project zeker geen vanzelfsprekendheid. In Nicaragua kon zoals we zagen pas na 1979 aan dergelijke initiatieven worden gedacht. In de andere landen -met uitzondering wellicht van Costa Rica-, zouden de toenmalige regimes een dergelijk project niet hebben getolereerd. In deze landen bestonden de mogelijkheden uit opleidingen aan de universiteiten en aan instellingen als het INCAE, die meer gericht zijn op de handhaving van de status quo. Er was zelfs sprake van onderdrukking op een aantal universiteiten, hetgeen het meest duidelijk werd door het geweld waar met name in El Salvador de campussen van de Universidad de El Salvador (UES) en de Universidad Centroamericano (UCA) in de jaren tachtig mee geconfronteerd werden. Op beide grote universiteiten werden personeelsleden en studenten en in beide gevallen een rector, door het leger vermoord.<sup>5</sup> Door dit

alles zijn grote groepen van de bevolking (althans vooralsnog) van voortgezet en hoger onderwijs uitgesloten.

Nicaragua bood wel mogelijkheden tot vernieuwende vormen van educatie en stimuleerde deze ook actief, wat onder andere blijkt uit de vele initiatieven op het gebied van onderwijs, zoals de alfabetiseringscampagne, de volwasseneneducatie, het speciale onderwijs en uit de enorme toename van de studentenaantallen na 1979. In die context passen ook de goedkeuringsbrieven in 1981 van het Ministerie van Landbouw en dat van Planning en het Nederlandse Directoraat Generaal voor Internationale Samenwerking over het bestudeerde project.<sup>6</sup> De aanvankelijke Nederlandse externe financiering voor het project liep van 1981 tot 1986. Na deze periode werden een aantal aanvullende financieringen van minder substantiële aard verkregen in de vorm van een opleidingsproject voor docenten en een jaarlijkse bijdrage voor beurzen voor studenten en docenten. Een project, dat heel duidelijk emanciperende doelstellingen had, die aansloten bij de ideeën van Freire en Negt en een aantal oude opvattingen radicaal doorbrak, werd zo officieel een plaats toegekend binnen de Nicaraguaanse transitie. Het hield tegelijkertijd een officiële erkenning van de behoefte aan kader in als belangrijk onderdeel van de nationale problematiek van ontwikkeling.

Het Programa de Formación werd ontwikkeld als een project, dat binnen de context van een nationaal wederopbouwproces kon functioneren. Het gaf een voorbeeld van hoe een aantal meer theoretische opvattingen in de praktijk vorm kon worden gegeven. In die hoedanigheid werden vele nieuwe ideeën ontwikkeld en ook daadwerkelijk uitgevoerd. Sommige daarvan hadden meer resultaat dan andere, maar in zijn totaliteit vormden ze een coherent project. Eén van de uitgangspunten daarbij was dat het niet aangaat zomaar ervaringen van elders te kopiëren: iedere situatie is verschillend en heeft een toegesneden oplossing. Ook voor de toekomst is dat van belang: een project als het onderhavige kan een voorbeeldfunctie vervullen, maar moet niet worden geïmiteerd. Fouten uit het verleden kunnen wellicht worden vermeden en ideeën ontwikkeld door bestudering van de ervaringen. Ook kunnen bepaalde positieve ervaringen, die het project opleverde, in nieuwe projecten een meer prominente plaats krijgen.

## 10.2 Belangrijkste resultaten van het vormingsprogramma

**Algemene resultaten.** De kwantitatieve hoofddoelstelling van het oorspronkelijke project is ruimschoots gehaald. Er was een totaal aantal beginnende studenten begroot van 255, een cijfer dat uiteindelijk op 507 uitkwam. Hiervan beëindigden 356 studenten (70%) de cursus met goed gevolg. Deze getallen werden bereikt in een langere periode dan die van de oorspronkelijke projectopzet, die liep tot 1986. Maar ook als de oorspronkelijke kwantitatieve doelstelling wordt herberekend tot medio 1988 op basis van het projectvoorstel, blijkt een hoger resultaat: de cursus zou vanaf 1986 alleen in Managua en wel met één groep worden voortgezet. Herberekening levert dan een doelstelling van 390 beginnende studenten op.<sup>7</sup> Dit betekent dat de herberekende kwantitatieve doelstelling

met 30% werd overtroffen. Wel bleven enkele individuele groepen beneden de geformuleerde kwantitatieve doelstelling. Met betrekking tot de uitval was geen expliciete doelstelling geformuleerd. Gezien de moeilijke situatie, waarin het programma moest functioneren kan een uitvalpercentage van 30% niet als extreem hoog worden gezien, temeer als dit wordt vergeleken met cijfers elders.<sup>8</sup> We zagen bovendien dat een groot deel van de uitval als onvermijdbaar kan worden aangemerkt. Een verder belangrijk gegeven vormt het feit, dat in totaal 74 buitenlandse studenten deelnamen, ruim boven de doelstelling van 10% van het totaal aantal deelnemers.

Een tweede belangrijk resultaat was de uitstraling van het project naar niet-deelnemers. Er was wat dat betreft als doel gesteld dat via het zogenaamde 'pyramide-effect' iedere voormalige student 10 anderen zou opleiden. We kwamen tot de conclusie, dat die doelstelling van 10 per individuele student waarschijnlijk niet in alle gevallen haalbaar was. Daar stond echter tegenover, dat kon worden geschat dat via het indirecte effect tot op heden in totaal zeker zo'n 5.500 anderen van de opleiding profiteerden, met name doordat de beroepen van een flink aantal deelnemers zich extra lenen voor het verspreiden van kennis.<sup>9</sup> Daarbij werd de berekening gebaseerd op de geslaagde studenten, zodat dit een gemiddelde uitstraling naar ruim 15 anderen per afgestudeerde opleverde. Hierdoor droegen de activiteiten van het project belangrijk bij aan de versterking van de organisaties en instellingen waar de studenten werkzaam waren.

Er waren nog een aantal andere belangrijke resultaten. Genoemd kan worden de ondersteuning van de regionale ontwikkeling in Nicaragua. Deze bijdrage blijkt allereerst uit de oprichting van twee van de scholen op het platteland. Hierdoor kon op allerlei wijzen worden bijgedragen aan het regionale ontwikkelingsproces in de betreffende gebieden. Het openen van mogelijkheden van onderwijs voor mensen uit de streek is daarbij zeker het belangrijkste aspect, hetgeen tegelijkertijd een bijdrage aan het vormen van kader in regionale gebieden betekende. In de methodologie van het onderwijs werd aansluiting gezocht met de regionale problematiek, en kwam uitwisseling tot stand tussen mensen uit de praktijk en de studenten en docenten. Dit gebeurde door de 'praxis' van studenten, net als bij Negt en Freire<sup>10</sup>, een centrale plaats te geven in de methodologie én door toepassing van vormen van projectonderwijs, waarmee enkele projectuitvoerders anderszins ervaring hadden opgedaan.<sup>11</sup> Ook ideeën van 'community-development' speelden een rol.<sup>12</sup> In veel gevallen werden docenten geworven uit regionale instellingen en organisaties. Daardoor was het onderwijs niet vervreemd van de realiteit waarin de studenten werkten, een veelgehoorde klacht van Nicaraguaanse studenten die met beurzen in het buitenland hadden gestudeerd. Van de laatsten kwamen er nogal wat terecht in het vormingsprogramma met als voornaamste argument, dat hun opleiding moest worden omgevormd en geschikt gemaakt voor de Nicaraguaanse realiteit.

Bovendien werden de scholen direct ingezet -de een meer dan de ander- bij de regionale ontwikkelingspraktijk. Dit varieerde van deelname aan collectieve activiteiten, zoals de koffieoogst, activiteiten van de 'comunidad' zoals de bouw van een gemeenschapshuis, de aanleg van groentetuinen of de verdedi-

ging, tot het uitvoeren van onderzoek en enquêtes onder de bevolking ten behoeve van regionale organisaties. Dit hield eveneens verband met de relatie theorie-praktijk. Maar opvattingen omtrent de maatschappelijke rol van kader, zoals bijvoorbeeld verwoord door Che Guevara speelden eveneens een rol.<sup>13</sup> Het kader kan zich niet het recht toeëigenen om in te grijpen in of zelfs te oordelen over een realiteit, die het niet kent. Samenwerking met de plattelandsbevolking geeft het kader een plaats onder die bevolking, maar óók het recht van spreken. Anderszins spreekt ook Freire van het belang van de plaats van leiders tussen het volk; hun leiding moet een dialoog zijn en een verticale aanpak is uit den boze.<sup>14</sup> Dat laatste, een verticale aanpak, was in Nicaragua een probleem, waardoor het FSLN in de jaren tachtig volgens eigen zeggen het contact met de bevolking begon te verliezen.<sup>15</sup> Dit was één van de redenen van zijn verkiezingsnederlaag van februari 1990. Door de genoemde collectieve activiteiten werd het contact van de studenten met de bevolking sterk gestimuleerd en kregen de studenten oog voor de concrete maatschappelijke problemen. Dit bevorderde hun betrokkenheid in hoge mate.

Ook in andere zin werd bij de eigen mogelijkheden aangesloten: in alle gevallen werd de infrastructuur bewust met lokale middelen en bedrijven gecreëerd of verbeterd. De scholen hadden in hun functioneren een groot aantal behoeften, zoals inventaris, voedsel en schoolbenodigdheden. Hiervoor werden zoveel mogelijk lokale oplossingen gezocht. In die zin droeg het project bij aan de bedrijvigheid en de werkgelegenheid in de vestigingsregio's. De scholen vormden (en vormen) ook ontmoetingscentra voor regionale bijeenkomsten van (landbouw)organisaties en voor activiteiten van de lokale bevolking. Al deze bijdragen zijn moeilijk te kwantificeren, maar belangrijk zijn zij wel, vooral in die gebieden waar de alternatieven beperkt zijn.

Al deze activiteiten, die als het ware de praktische uitwerking van de transitie waren, stimuleerden het denken en de discussies over de nationale realiteit heel sterk. Die discussies hadden het karakter van de ook door Freire belangrijk geachte dialoog tussen de betrokkenen in het team: coördinatoren, docenten, studenten-docenten en overig personeel. Soms, in het vuur van de discussies, werden deze polemisch en dat leidde meestal tot patstellingen. Er moest dan opnieuw gediscussieerd worden om de dialoog te zoeken. Want een project als het bestudeerde wordt gekenmerkt door een grote mate van onderlinge afhankelijkheid van de deelnemers -docenten, overig personeel en studenten-. Daardoor zouden grote en moeilijk overbrugbare tegenstellingen de uitvoering ervan onmogelijk maken. Dit alles droeg bij aan het zoeken naar en vinden van creatieve oplossingen voor problemen, die vaak op het eerste gezicht te moeilijk leken. Van belang daarbij was, dat die oplossingen niet geïsoleerd werden gezocht, maar dat de betrokkenheid van de lokale bevolking en de verantwoordelijke functionarissen in ministeries en boerenorganisaties werd gevraagd. Deze betrokkenheid werd zeer gewaardeerd en er werd ruim gebruik van gemaakt, zij het met belangrijke verschillen tussen de verschillende scholen.<sup>16</sup> Zo was niet alleen de abstracte problematiek van de studieboeken, maar ook de concrete hedendaagse Nicaraguaanse en Centraal-Amerikaanse problematiek het uitgangspunt van de studie. Het ging immers, zoals door Marx en Freire aangegeven,

niet enkel om het bestuderen van de realiteit, maar om het bestuderen ervan met het doel haar te veranderen. Bovendien leidde deze werkwijze tot een bijdrage aan de versterking van en de discussie binnen de organisaties van studenten.

De uitvoering van het project droeg door zijn aard bij aan de vorming van een nieuw soort kader. Dit had vooral te maken met de verbinding van vormings- en onderwijselementen in het programma: het ging er niet uitsluitend om dat de deelnemers zich een aantal feiten en theorieën eigenmaakten. Van minstens even groot belang was, wat zij hiermee deden. Bij dat laatste was de houding van het kader zelf sterk medebepalend. Er werd reeds gewezen op het belang van de dialoog in het team. Ook de dialoog van het kader met zijn achterban werd in de methodologie van belang geacht. Aansluitend daarop is het voorbeeld dat kader geeft, belangrijk voor de mate waarin het zich geloofwaardig maakt. Dit is een gedachte van Che Guevara, die onder de studenten veel weerklank vond. Daarnaast werd in de cursussen waarde gehecht aan het besef van de noodzaak voor administratieve orde én de eigen rol inzake het nemen van nieuwe initiatieven voor ontwikkelingsactiviteiten; ideeën die hun oorsprong hebben in het denken van Weber en Schumpeter. Het maatschappelijk nuttig maken van die kennis en ervaring was daarbij het meest belangrijk. Dat dit een serieuze zaak was in het project wordt misschien het best geïllustreerd door het feit, dat te midden van een grote brain-drain van middenkader in deze periode in Nicaragua, slechts drie oud-studenten uit het project om economische of politieke redenen naar het buitenland vertrokken.<sup>17</sup> De overgrote meerderheid bleef werkzaam in de landbouwsector en in functies waar de opgedane kennis en ervaring direct in praktijk kon worden gebracht. Dit punt wint nog meer aan betekenis als daarbij de zeer matige materiële compensatie wordt betrokken, die ertegenover stond. Aan de standvastigheid van het kader lag een fundamenteel andere houding van de deelnemers ten grondslag ten opzichte van de maatschappelijke problematiek en hun eigen rol daarin.

Het project leidde ook tot een institutionele versterking van de erbij betrokken organisaties. Het Nicaraguanse CIERA kreeg de beschikking over getrainde docenten en onderzoekers, infrastructuur en overige projectmiddelen. In iets mindere mate gold voor het Nederlandse IVO dat ervaring kon worden opgedaan en mensen konden worden getraind. Voor beide organisaties, die ieder op hun manier bij de ontwikkelingsproblematiek betrokken waren, vormde het project een waardevolle en zeer leerzame ervaring, die mede bepalend was voor de verdere ontwikkeling van belangrijke activiteitengebieden. De betrokkenen in beide organisaties kijken terug op een samenwerkingsverband, dat aan weerskanten als voorbeeld voor andere projecten werd gesteld.

**Beoordeling van de projectdoelstellingen.** Als tegen deze achtergrond teruggerepen wordt op de geformuleerde projectdoelstellingen<sup>18</sup>, dan kan in algemene zin worden vastgesteld dat het project daaraan heeft kunnen voldoen. Met betrekking tot de korte termijndoelstellingen geldt, dat het project (a) een bijdrage heeft geleverd aan het vormen van kader dat over de theoretische en praktische kennis beschikt om op efficiënte wijze te kunnen bijdragen aan de formulering



van het beleid ten aanzien van de agrarische sector. Verder (b) zijn de voorwaarden gecreëerd om een voortdurende en systematische ontwikkeling mogelijk te helpen maken, zowel ten aanzien van de agrarische sector als van de Nicaraguaanse economie in zijn geheel, door middel van lokale opleidings- en onderzoekscentra. Ook is agrarisch beroepskader uit andere Centraal-Amerikaanse en Caribische landen gevormd (c).

De doelstellingen op middellange termijn waren tweeledig. De eerste (a) betrof het op directe wijze verbinden van de wetenschap met de behoeften van het deel van de bevolking, dat betrokken is bij de agrarische sector. Het behoeft na de uitgebreide beschrijving in hoofdstuk 6 en de bovenvermelde conclusies nauwelijks nader betoog, dat dit centraal gestaan heeft in de ontwikkeling van het project. Een vraag, die niet duidelijk kan worden beantwoord, is in hoeverre de aanpak blijvende resultaten heeft opgeleverd.

De andere middellange termijndoelstelling, te weten (b) het leveren van een bijdrage aan de democratisering van kennis, opdat deze voor een zo groot mogelijk deel van de agrarische bevolking toegankelijk wordt, kan zeker als geslaagd worden aangemerkt. De motivering is tweeledig. Een eerste element is de selectie van studenten. Hierbij werd gestreefd naar het bieden van een tegenwicht aan het voormalige op bevoordeling van hogere sociale lagen gerichte systeem van onderwijs. Een groot aandeel van de deelnemers van de cursussen kwam uit achtergestelde groeperingen met doorgaans een lage vooropleiding, zoals boeren, arbeiders, vakbondskader en vrouwen. Door de goede regionale spreiding namen ook mensen uit etnische minderheden deel. Voor velen was het programma de eerste kans op voortgezette scholing. In de tweede plaats kan verwezen worden naar de methodologie, die zoals al ruimschoots is aangegeven, op allerlei manieren probeerde de concrete plattelandsproblematiek centraal te stellen en de bevolking te betrekken bij het onderwijs. Veel aandacht werd gegeven aan uitwisselen van kennis en ervaring, wat het mogelijk maakte dat ook studenten die voordien nooit de mogelijkheid hadden gehad aan onderwijs deel te nemen, een kans kregen.

Over het realiseren van de lange termijndoelstelling, te weten het door middel van het project creëren van een voorziening die structureel voorziet in de behoefte aan voldoende geschoold landbouwkader, is niet een eenduidige conclusie te geven. Allereerst moet worden vastgesteld, dat het project medio 1988 in zijn oorspronkelijke vorm is beëindigd. Dit had voornamelijk te maken met de externe omstandigheden, die hun invloed op de interne omstandigheden deden gelden. Het project is toen omgezet in een modulair onderwijsprogramma en werd bovendien beperkt tot Managua. Hiermee werd teveel van het oorspronkelijke karakter ingeleverd om nog te kunnen spreken van handhaving van het model. In die zin is de doelstelling dus niet geslaagd. Daar staat tegenover, dat de activiteiten niet beëindigd zijn, maar dat een meer geëigende vorm is gezocht bij de nieuwe realiteit van dat moment. Ook zijn de infrastructurele voorzieningen behouden<sup>19</sup> en beschikken de regionale organisaties over getraind personeel. Dit biedt een basis om training en onderwijs, gedefinieerd vanuit de specifieke regionale behoeften, te blijven organiseren; een situatie die bij aanvang van de projectactiviteiten in veel mindere mate bestond. Een groter probleem zal de politiek van de nieuwe regering vormen: de eerste tekenen wijzen

erop dat deze een veel technocratischer aanpak heeft en bovendien slechts een gering belang aan volksparticipatie in onderwijs en bestuur van het land toekent.

**Evaluatie werkhypothese.** Tot dusver zijn een aantal conclusies getrokken met betrekking tot het programma in algemene zin. Deze kunnen verder worden uitgewerkt door de resultaten van het interne functioneren van het project nader te bezien. Met betrekking tot die resultaten hebben we in par. 5.1 een aantal werkhypothese in de vorm van verwachte resultaten geformuleerd, waarover we thans een aantal concluderende opmerkingen kunnen maken. Dit zullen we hieronder puntsgewijs doen.

- 1) De verwachting, dat een vormingspraktijk gebaseerd kon worden op een aantal ideële uitgangspunten, die in het eerste deel van deze studie zijn onderbouwd, is gewettigd gebleken. Het bleek mogelijk om zelfs in de zeer moeilijke omstandigheden van Nicaragua van de jaren tachtig een vernieuwende vormingspraktijk uit te werken en daadwerkelijk in te voeren, welke op hoofdpunten goed kon functioneren. Belangrijke doelstellingen van verbeterde participatie en structurele vernieuwing konden hierdoor worden gerealiseerd. Deze conclusie werd in 1985 ook onderschreven door de externe evaluatiecommissie.<sup>20</sup>

We vinden steun bij Wertheim in onze opvatting van de transitie als een voortgaand emancipatieproces ná de revolutionaire omslag. Wertheim wijst ook op de golfbeweging en de Thermidor, die na een periode van opgaande lijn onontkoombaar volgt.<sup>21</sup> In de Nicaraguaanse praktijk van deze eeuw wordt het door Wertheim beschreven continue emancipatieproces met zijn opgaande fasen, versnellers en terugval duidelijk geïllustreerd, evenals de opkomst van contra-revolutionaire krachten die kunnen uitmonden in het 'vastlopen' van het proces. Aan de andere kant plaatst deze opvatting van Wertheim de ontwikkelingen in Nicaragua in een lange termijn-perspectief, wat inhoudt dat de in het verleden gevormde emancipatorische krachten ook in de toekomst weer van belang kunnen en waarschijnlijk zullen worden. Ook Amin houdt een opvatting staande van een geleidelijk proces, waarin met verschillende maten van intensiteit veranderingen naar een nieuwe orde kunnen plaatsvinden en waarbij ontwikkelingen uit het verleden ook in de toekomst weer (mede-)bepalend kunnen worden. Voorlopig moeten we in Nicaragua echter constateren, dat het transitieproces thans in een periode van terugval is geraakt, waardoor de ontwikkeling van vernieuwende krachten zoals die in deze studie zijn beschreven, onder veel moeilijker omstandigheden moet plaatsvinden.

In het voorgaande is al duidelijk gemaakt dat het in Nicaragua mogelijk is gebleken te streven naar de vorming van kader met een nieuw profiel. Het ging om personen, die zich van hun historische rol bewust waren en zich bereid verklaarden om van persoonlijke voordelen af te zien, daarbij geïnspireerd door nationale figuren als Sandino en Carlos Fonseca en internationaal door mensen als Che Guevara en Paulo Freire. Het is gebleken dat deze inspiratie, naast andere persoonskenmerken, kennis en vaardigheden, belangrijk was. Tegelijkertijd werd echter duidelijk dat het

voorgestelde ideaalbeeld veel verschilde van wat in de praktijk als haalbaar moet worden beschouwd. Er is bij het maken van de plannen voor de opbouw vaak teveel vanuit het ideaal en te weinig vanuit de realiteit geredeneerd. Dit heeft consequenties gehad voor die opbouw. Het vormen van de 'nieuwe mens' of een perfecte mens is een streven, dat al evenzeer door normen en waarden wordt beheerst als de kritiek op de oude maatschappij. Weliswaar kan er een grote stimulerende kracht van een 'voorbeeld' uitgaan, maar moeten niet al die andere voorbeelden vergeten worden, waarin grote persoonlijkheden toch uiteindelijk ook mensen bleken, inclusief hun feilen. In zulke gevallen kan een voorbeeld contra-productief worden. Onze ervaring met het vormingsprogramma leerde dat opvattingen van gelijkheid van kader of leiders met hun achterban, zoals we die onder meer bij Paulo Freire aantreffen, in de praktijk als voluntaristisch beschouwd moeten worden. In de praktijk van Nicaragua is ook gebleken, dat kader op velerlei gebied een 'voorsprong' heeft op zijn achterban, en dat deze voorsprong vaak ook gebruikt wordt en moet worden. De redenen hiervan kunnen bijvoorbeeld liggen in de tegendruk van de interne en externe oppositionele krachten, die snel, georganiseerd, eenduidig en gedisciplineerd handelen noodzakelijk maken op straffe van het teloorgaan van het hele proces. Ook anderszins, in het ontwikkelingsproces zelf, is organisatie en eenduidig handelen noodzakelijk, zoals ook Weber aanduidt, met alle gevaren van elite-vorming door Michels beschreven. Ook in Nicaragua is gebleken, dat de these van de 'circulatie van elites' een kern van waarheid bevat. Maar tegelijkertijd blijkt ook dat het niet, zoals Michels gelooft, een soort eeuwige onontkoombare noodzaak is. De problemen van de gegroeide vervreemding tussen de leiding en de basis is nu, meer dan voorheen, onderwerp van discussie in het land. Een belangrijk moment in die discussie vormde de interne evaluatie van het FSLN in 1990.<sup>22</sup>

Veel van de idealen bleken dus in de praktijk niet haalbaar. Dit leidde niet zelden tot frustraties. Daarom is het de verantwoordelijkheid van cursusplanners om naast het ideaal ook de realiteit voldoende in de planning te betrekken.

- 2) De algehele maatschappelijke context voor de concrete ontwikkelingsmogelijkheden van een project heeft in deze studie centraal gestaan. In de analyse van de Nicaraguaanse samenleving werd een beeld geschetst van de veranderingen van de politieke, sociale en economische verhoudingen en hun wortels in de dieper liggende historisch gegroeide structuren van de samenleving.<sup>23</sup> Het bleek in Nicaragua noodzakelijk eerst de machtsverhoudingen te wijzigen, voordat aan het invoeren van radicale sociale veranderingen kon worden gedacht. Slechts binnen deze radicale sociale veranderingen kon het hier bestudeerde project een plaats krijgen. Dit maakt ook duidelijk dat een project met de kenmerken van het onderhavige slechts dan kan worden uitgevoerd, als de machtsbasis van de samenleving hiervoor de ruimte laat. Dit was in Nicaragua in de jaren tachtig het geval en zelfs ná de veranderingen door de verkiezingen van 1990 blijft een -zij het veranderde- basis bestaan door de machtsfactor die het Sandinistisch blok nog immer vormt. We kunnen dan ook vaststellen dat een project als het

bestudeerde zonder Sandinistische revolutie nauwelijks kans van slagen zou hebben gehad, maar ook omgekeerd, dat om concreet inhoud te geven aan het transitie-proces projecten van dit type noodzakelijk zijn.

- 3) Het is in beperkte mate gelukt om vrouwen aan te trekken in de cursussen: gemiddeld maakten vrouwen voor 23,9% deel uit van de studentenpopulatie. Ons uitgangspunt, dat dit moeilijk zou zijn vanwege de beperkte aanwezigheid van vrouwen in landbouworganisaties bleek terecht. Daar zijn een aantal aanwijzingen voor te geven. In de eerste plaats bleek, dat de participatie van vrouwen in Managua hoger was dan in de beide regionale scholen Morrillo en Matagalpa. Verder kon worden vastgesteld, dat relatief een zeer hoog percentage vrouwen een stedelijke achtergrond<sup>24</sup> had: tweederde van de vrouwen tegen éénderde van de mannen. Ook bleek de gezinsverantwoordelijkheid van de mannen het dubbele van die van de vrouwen.<sup>25</sup> Juist op het platteland is het gebruikelijk dat een groot deel van de familie, waaronder kinderen, partner, ouders, grootouders en zelfs neven en nichten wordt onderhouden. Gemiddeld waren de vrouwen drie jaar jonger dan de mannen. Verder zonden de landbouwbonden zelf een laag percentage vrouwen, ongeveer de helft van het gemiddelde. Dit werd door andere organisaties enigermate gecompenseerd. Vrouwen waren dan ook slechts in minderheid nog werkzaam in de landbouw, en hun percentage was teruggelopen bij ons onderzoek van eind 1989-begin 1990 ten opzichte van het moment van aanvang van de cursus. De conclusie is duidelijk: er moest naar speciale maatregelen worden gezocht om vrouwenparticipatie in het project te stimuleren, vooral omdat die participatie in de sector zelf zo beperkt was. Daardoor is het percentage vrouwen verhoogd ten opzichte van de verwachting als men de landbouwbonden als maatstaf zou nemen. Maar een belangrijk gevolg was wel een laag percentage vrouwen die thans in de sector werkzaam zijn, hetgeen het effect ten opzichte van de landbouwsector matigt. Een voorzichtige conclusie kan zijn, dat het met deelname van vrouwen in deze opleiding weliswaar beter gesteld was dan in veel opleidingen voor specifieke 'mannenberoepen', maar dat nog een lange weg te gaan is alvorens volledige integratie kan worden bereikt. Het actief stimuleren van deelname, ook van vrouwen met een niet-landbouw achtergrond, blijft daarbij een onmisbaar instrument. Daarnaast zou verder specifiek onderzoek naar deze problematiek meer van de redenen kunnen onthullen en bijvoorbeeld aanwijzingen kunnen geven of niet andere vormen van educatie voor vrouwen op het platteland -bijvoorbeeld dichter bij hun huis- als meer geëigend moeten worden beschouwd.
- 4) De vestiging van scholen op het platteland -zoals gezegd een belangrijke discussie in de ontwikkelingsfase van het project<sup>26</sup>- heeft bijgedragen aan integratie van voorheen gemarginaliseerde groepen. Hiervoor kunnen een aantal indicaties worden gegeven. Zo lag het percentage op het platteland geboren studenten in het hele project ruim boven het landelijk gemiddelde van de totale bevolking van Nicaragua. In Managua was er een duidelijke ondervertegenwoordiging, welke ruimschoots door Matagalpa en nog sterker door Morrillo werd gecompenseerd. De belangrijkste indicatie echter was dat de gevolgen van de regionale vestiging de cursusleiding er op zich

al toe dwongen een aantal uitgangspunten van het project te herzien. Het programma was duidelijk vanuit een stedelijke logica geschreven, hetgeen bijvoorbeeld bleek uit de onrealistische selectiecriteria. Vestiging op het platteland dwong deze criteria, maar ook de cursusinhouden, te herzien voor een studentenpopulatie, die er anders uitzag dan aanvankelijk was voorzien. Verder was een consequentie van de vestiging op het platteland dat de participanten van het project ook geconfronteerd werden met alle problemen, die de plattelandsbevolking heeft bij het oplossen van haar dagelijkse behoeften. Vooral de moeilijke communicatie, de materiële en menselijke beperkingen -dit laatste tot uitdrukking komend in het gebrek aan docenten ter plekke en een zeer gering aantal studenten dat aan de bijgestelde vooropleidingseisen voldeed- dwongen tot aanpassingen op straffe van ondergang. Deze dwang had een zeer heilzame werking in die zin, dat vastliggende schema's moesten worden doorbroken om tot andere oplossingen te komen. Toch bleef het platteland ook een zwakke schakel: de regionale scholen zijn met de reorganisatie van 1988 in de regionale structuren opgenomen, alwaar juist om de hier genoemde redenen onvoldoende capaciteit was om ze werkelijk goed te laten functioneren. Daarmee werd een les die het project zelf had opgeleverd, ter zijde gelegd, zij het dat dit gebeurde in een op nationaal niveau genomen pakket van zeer ingrijpende maatregelen. Daaraan werd het belang van een individueel project ondergeschikt gemaakt, en vanuit dit belang betekende de maatregel een verlies.

- 5) Er is duidelijk aangetoond dat een groot percentage van de studenten uit vroeger niet bereikte groepen afkomstig was. Dit was sterker in Morrillo en Matagalpa het geval dan in Managua. Het belangrijkste instrument dat hiertoe heeft bijgedragen is de bewuste selectie uit het kader van landbouworganisaties en -instellingen. Met name door de selectie ook op de bonden te richten, is het gelukt lagere sociale strata goed te bereiken en op te nemen in de cursus, zo is gebleken uit het empirisch materiaal van ons onderzoek. Zoals elders al is vastgesteld, was een tol die hiervoor moest worden betaald, dat een kwart van de totale studentenpopulatie niet aan de herziene toelatingseisen voldeed. Tot op zekere hoogte moet dat als ongewenst worden beschouwd, omdat opname van deze categorie studenten de mogelijkheden van vorderingen van de totale groep negatief belast. Het is echter de moeilijke praktijksituatie, die tot dit soort beslissingen dwingt. Die praktijk heeft bovendien uitgewezen dat dit nadeel (tijdelijk) kan worden geaccepteerd om andere nadelen, zoals het niet bereiken van grote groepen, teniet te doen. In Morrillo, waar de helft van de studenten uit de categorie kwam die niet aan de toelatingseisen voldeed, was de uitval zelfs lager dan elders. De problemen doen zich dan eerder voor met het bereikte gemiddelde eindniveau. Maar het belang van het feit op zich dat een dergelijk project in achterstandsgebieden draait moet niet onderschat worden.

Dat laatste is het geval vanwege de invloed op het ontwikkelingsproces, die kadervorming kan uitoefenen. Wij zagen echter, dat náást het vestigen van een school er minstens nóg aan een belangrijke voorwaarde moet worden voldaan voor een succesvolle integratie van kadervorming in het ontwikkelingsbeleid: er moet een relatie zijn tussen de ontwikkelingsactivi-

teiten in brede zin in een regio en de ontwikkeling van de opleiding voor kader. De door Freire en Negt in navolging van Marx belangrijk gevonden relatie van de studie met de praktijk moet dus niet alleen vanuit de studie gezocht worden, maar óók vanuit de praktijk. In ons empirisch materiaal toonden belangrijke verschillen tussen de scholen in Morrillo en Matagalpa een duidelijke relatie met het ter plekke gevoerde beleid en de plaats van de school daarin.<sup>27</sup> Een doelbewust plaatsings- en promotiebeleid voor kader ná de cursus dat in de ontwikkelingsplanning wordt verwerkt, moet dan ook van strategisch belang worden geacht voor het bereiken van resultaten in een regio.

- 6) In algemene termen werd een licht positief verband vastgesteld tussen de deelname aan de cursus en het niveau van het werk van oud-studenten begin 1990. Ook hier zijn een aantal nuances noodzakelijk. Het is zeker niet zo, dat dit positieve verband in alle gevallen opgaat. Er is veel meer sprake van een flink aantal specifieke en duidelijke gevallen, waar stijging van het niveau heeft opgetreden. De verschuiving vond vooral plaats vanuit de twee lagere niveau's naar de drie hogere, maar ook -zij het in mindere mate- naar het laagste niveau.<sup>28</sup> Zeker speelt hier leeftijd -dat wil zeggen, toename van de ervaringsjaren- een rol. Door het ontbreken van een controle-groep is het moeilijk de werkelijke bijdrage van het project vast te stellen. Overigens waren er ook een flink aantal oud-studenten op een lager niveau werkzaam dan bij aanvang van de studie; de conclusie hier was, gezien het type beroepen van deze oud-studenten, dat dit in de meeste gevallen te maken had met overlevingsstrategieën in de economische crisis.
- 7) Vanuit de voormalige studentenpopulatie van het project heeft hoegenaamd geen brain-drain in de vorm van vertrek naar het buitenland plaatsgevonden in een periode, waarin dit in Nicaragua een groot maatschappelijk probleem was. Als voornaamste verklaring hiervoor kan worden aangevoerd: het dubbele karakter van inhoudelijke opleiding en persoonlijke vorming. De discussie over de eigen bijdrage aan de opbouw van het land werd permanent gevoerd in de cursus. Ook de gerichtheid van het project op de landbouwsector, waarvoor sinds de revolutie grote mogelijkheden waren geschapen, en het in-service karakter van de opleiding werkten in positieve zin mee: voor de studenten die dat wilden was er steeds plaats in beroepen in de sector, en velen bleven werkzaam bij de organisaties die hen hadden uitgezonden. Door middel van de selectie-procedure werd al veilig gesteld dat de student terug zou gaan naar zijn organisatie, terwijl de laatste hem of haar terug zou (moeten) nemen. Overigens werd aan beide verplichtingen niet in alle gevallen voldaan. Vooral daar waar de regionale autoriteiten een bewuste politiek tot inzet van het kader volgden, had het project een grote stimulerende werking op de latere beroepspraktijk. Dit alles droeg er ook toe bij, dat het vertrek uit de landbouwsector -men zou kunnen spreken van brain-drain in engere zin- vooral onder de mannelijke studenten beperkt bleef.
- 8) De verwachting, dat ervaring ook een goed uitgangspunt kan zijn voor deelname aan onderwijs wordt vooral door Freire verdedigd. Ook Negt en Coenen spreken in dit verband van 'competente common-sense kennis',

welke relevant is voor het vormingsproces. In het project was dit een belangrijk uitgangspunt en in ons onderzoek is gebleken dat dit uitgangspunt juist was.<sup>29</sup> Wel is hier een aantal nuances noodzakelijk: de beste resultaten werden bereikt met participanten die zowel een relevante vooropleiding als beroepservaring hadden. Maar de praktijk leerde, dat er onvoldoende van deze kandidaten waren, en dat met name in de achtergestelde sectoren. Nadere analyse leerde voorts dat elk van beide elementen afzonderlijk ook redelijk goede resultaten gaf, waarbij vooropleiding iets betere dan ervaring. Dit gold zeker ten opzichte van studenten die beide misten. Dit biedt een belangrijk aanknopingspunt voor projecten die zich met name op achterstandssituaties richten. Een dergelijk belangrijk selectiegegeven zal wel in de methodologie moeten worden verwerkt, zoals ook gebeurde in het bestudeerde project.

- 9) Het onderzochte project is een voorbeeld van vruchtbare samenwerking tussen een Nicaraguaanse en een Nederlandse partner. We zagen dat vooral de ervaring van beide counterparts, dat er een gelijkwaardige wederzijdse inbreng bestond, van belang was.<sup>30</sup> In zekere zin konden ook de methodologische uitgangspunten van het project zelf in die internationale samenwerking worden toegepast. Daardoor vormde het project voor de betrokken counterparts een permanent leerproces, waarbij veel wederzijdse kennis en ervaring kon worden uitgewisseld. Het project heeft duidelijk gemaakt, dat het in deze vorm mogelijk is kadervorming op te zetten en te institutionaliseren. Maar bij dat laatste zijn toch ook een aantal problemen gerezen. Deze hadden vooral te maken met de keuze van de 'juiste' institutionele plaats van het programma en met de financiering.

Het programma was ondergebracht bij een semi-autonoom instituut van het Ministerie van Landbouw, maar er gingen regelmatig stemmen op om het te plaatsen binnen de structuur van één van de universiteiten. Het voordeel daarvan zou de grotere oriëntatie op onderwijs en de hogere mate van onafhankelijkheid van (partij-)politiek zijn geweest. Het belang hiervan bleek, toen in 1990 de nieuwe UNO-regering andere prioriteiten in het landbouwbeleid invoerde, waarbij de kleine boeren niet langer de centrale plaats hielden, die ze in het beleid in de tien jaren ervoor hadden gehad. De nadruk op kader zal daarmee ook veranderen en niet meer gericht zijn op die lagen van de bevolking, die centraal hadden gestaan in het project. Door de universitaire autonomie zou een 'eigen' koers meer gewaarborgd zijn. Daar staat het nadeel tegenover dat in geval van aansluiting bij de universiteit de relatie met de praktijk veel moeilijker gestalte zou hebben gekregen. Om deze redenen én vanwege capaciteitsbeperkingen met betrekking tot het personeel was het project ondergebracht bij het CIERA, waar het ook bleef.

Aansluitend hierop is een opmerking over de externe financiering van belang. Projecten als het bestudeerde zullen altijd in belangrijke mate afhankelijk blijven van externe financiering. Dit heeft te maken met de beperkingen in de nationale begroting, die des te sterker is als deze wordt gelegd naast de schier onbeperkte behoeftes. Externe financiering impliceert echter ook buitenlandse betrokkenheid, en niet zelden inmenging. Dit

maakt het voor veel organisaties en zelfs landen moeilijk om een eigen koers te varen, want op grote of op kleine schaal worden voorwaarden aan financiering gesteld. Toch blijkt dat samenwerking mogelijk is, wanneer er wordt uitgegaan van een wederzijds vertrouwen en een wederzijdse betrokkenheid bij elkaar's problematiek. En omdat er gewerkt wordt aan een problematiek in het ontwikkelingsland, ligt het voor de hand dat deze dan ook uitgangspunt is van de projectformulering en -uitvoering. Dit is één van de beleidslijnen die vooral niet-gouvernementele organisaties hoog in hun vaandel hebben staan.

Het bovenstaande samenvattend stellen we vast, dat het project een belangrijke bijdrage leverde aan de vorming van kader voor de landbouwsector in de beschreven periode. Het gaf op vele manieren concrete invulling aan de drie centrale begrippen van deze studie: transitie, kader en educatie. Ontwikkelingsprojecten die een samenwerkingsverband tussen een nationale en buitenlandse counterpart zijn, kunnen dus een goede rol in kadervorming spelen. De externe context, in dit geval het Sandinistische transitieproces, vormde daarbij een beslissende voorwaarde.

### **10.3 De participatie van studenten en hun huidige situatie**

In de voorgaande paragrafen zijn al een aantal opmerkingen gemaakt over de impact van het project. Er kunnen nog een aantal aanvullende conclusies over de studenten getrokken worden, die vooral afgeleid zijn van de resultaten van het onderzoek.

**Participatie.** We kunnen thans een totaalbeeld geven van de participatie, waarin enkele reeds genoemde punten terugkeren. In verschillende opzichten droeg het project op een bescheiden manier bij aan het verkleinen van ongelijkheid tussen verschillende maatschappelijke sectoren.

De deelname in het project naar regio sloot in het algemeen goed aan bij de verdeling van de bevolking van Nicaragua over de regio's van het land. Verder nam een ruim, maar onevenredig over de landen verdeeld aantal buitenlandse studenten deel. Studenten van rurale afkomst waren in de meerderheid. Er waren reële mogelijkheden voor deelname van voorheen gemarginaliseerde bevolkingsgroepen. Vooral studenten van de landbouwbonden kwamen uit niet eerder bereikte groepen. Dit gespreide beeld wordt verder versterkt door de herkomst uit verschillende beroeps categorieën: naast bijvoorbeeld docenten en technici maakten ook een groot aantal arbeiders en boeren deel uit van de studentenpopulatie. Ook gezien naar vooropleidingsniveau is gebleken dat studenten met een lagere vooropleiding eveneens een kans kregen. In een flink aantal gevallen werd deze lage vooropleiding gecompenseerd door praktijkervaring, vooral van belang bij de door de bonden gezonden studenten. Maar er was ook een aanzienlijk aantal (ongeveer een kwart van de toegelaten studenten), dat -hoewel ze werden toegelaten- in feite niet aan de selectie-eisen voldeed. Vooral op de beide scholen op het platteland was dit een hoog percentage van de toegelaten



studenten.

De meerderheid van de studenten bestond uit mannen, wat ook het geval is in de organisaties en instellingen in de landbouwsector. De resultaten met betrekking tot de participatie van vrouwen hebben we hierboven reeds aangeduid.

**Beroepspraktijk van de studenten.** Het is vooral gelukt om studenten te werven uit een beperkt aantal grote landbouwinstellingen en -organisaties, die gespreid waren over de vakbonds-, overheids- en privésektor. Het Ministerie van Landbouw was het meest vertegenwoordigd met meer dan eenderde van alle studenten. Daarnaast waren de landarbeidersbond ATC en de boerenbond UNAG goed vertegenwoordigd. Vrouwelijke deelnemers moesten voor een belangrijk deel bij niet-landbouworganisaties worden geworven.

Er namen studenten met zeer verschillende soorten beroepen deel. Beroepen die een hoge opleiding vereisen, zoals landbouwtechnicus, bankbediende en docent waren evenzeer aanwezig als beroeps categorieën die in Nicaragua geen of weinig speciale opleiding vragen: arbeiders, boeren en vakbondsactivisten. Deze diversiteit voegde een interessant methodologisch element toe aan het uitwisselen van ervaringen vanuit gelijkwaardige posities, omdat dit ook beroeps categorieën zijn die in de landbouwpraktijk met elkaar te maken hebben, maar dan vanuit verschillende posities.

Er werd reeds vastgesteld, dat een flink aantal studenten naar een zwaarder functie-niveau was verschoven. Daarbij zij nog opgemerkt, dat ook de beide evaluatiecommissies tot een dergelijke conclusie kwamen. De tussentijdse evaluatie geeft een aantal voorbeelden, waarbij met name de nationale vakbondsschool van de ATC eruit springt, die geheel door studenten van het vormingsproject werd opgezet en geleid.<sup>31</sup> Tijdens de eind-evaluatie werd door middel van een steekproef onder 17 studenten<sup>32</sup> vastgesteld, dat de afgestudeerde studenten doorgaans personen zijn die functies met een zekere verantwoordelijkheid vervullen en energiek werken. Ze hebben profijt gehad van het programma, ondanks zekere punten van kritiek; ze hebben hun eigen situatie verbeterd en zich cultureel verrijkt. De evaluatiecommissie uit 1985 stelde vast dat de studenten door hun werk en persoonlijkheden toonden dat het project zijn doelstellingen vervulde.<sup>33</sup> Van de 17 studenten hadden 15 bij het bezoek van de missie een taak, die promotie inhield ten opzichte van hun werk bij aanvang van de cursus.<sup>34</sup> Dit beeld wordt bevestigd, maar tegelijkertijd ook genuanceerd door de uitkomsten van ons onderzoek. Naast de toename van het niveau van het werk van vele studenten, zijn er ook een aantal teruggevallen naar activiteiten die allereerst voorziening in de eigen levensbehoeften impliceren.

**Resultaten.** Veel van de resultaten van de studenten zijn reeds gemeld. Opvallend waren de betere resultaten in de scholen op het platteland ten opzichte van Managua. Duidelijk betere resultaten behaalden studenten met een hoge vooropleiding ten opzichte van die met een lage vooropleiding en met midden- of hoge beroepsgroepen ten opzichte van lage beroepsgroepen. Beide gegevens, gecombineerd in het aanvangsniveau, geven een dalend uitvalpercentage naarmate het niveau hoger wordt.<sup>35</sup> Dit is een belangrijke aanvulling op onze eerdere opmer-

king dat vooropleiding en werkervaring tot op zekere hoogte uitwisselbaar zijn: naarmate het totaal hoger was, werd het uitvalpercentage lager. Opvallend was ook het veel betere resultaat van de buitenlandse deelnemers ten opzichte van de Nicaraguaanse studenten.

**Profiel afgestudeerd kader.** Het kader, dat in het project was afgestudeerd had daar een aantal specifieke bekwaamheden verkregen. Dit kan kort worden gekenschetst naar drie hoofdkenmerken: inhoud, methodologie en attitude. Wat betreft de inhoud hadden de studenten zich vooral bezighouden met sociaal-economische thema's, geplaatst binnen de concrete context van de Nicaraguaanse transitie. Er lag een sterke nadruk op beleidsaspecten en op managementkwaliteiten. Op dit laatste punt was echter nogal eens kritiek geweest, vooral omdat het moeite kostte, ondanks de theorie-praktijk verbinding, de opgedane kennis in praktijk te brengen. Veel studenten zagen aanvankelijk ook maar beperkt de zin van dit onderdeel van het lesprogramma in, maar dit veranderde doorgaans gedurende de cursus. Methodologisch waren de studenten gevormd in zelfwerkzaamheid, het uitvoeren van (eenvoudig) onderzoek, het discussiëren en spreken in het openbaar, en het collectief én individueel uitvoeren van werkopdrachten. Na de cursus bleek dat veel studenten studeren tot een gewoonte hadden gemaakt: van de geslaagden studeerde bijna tweevijfde verder; van de uitgevallen studenten was dit ruim eenvijfde. Bovendien had men geleerd samen te werken met mensen van zeer verschillende afkomst, achtergrond en vooropleiding. Ook de attitude ten opzichte van de medestudenten, de studie en de praktijk had veel aandacht gekregen. Tijdens de opleiding vonden vele discussies plaats over de eigen verantwoordelijkheid als kader. In de werk- en studiegroepen moest daaraan concreet invulling worden gegeven. Deze aspecten waren onderwerp van frequente evaluatie, zowel binnen de groepen als in het plenary.

Dit alles maakte, dat de studenten die uit het programma kwamen doorgaans terdege als kader beschouwd werden door hun organisaties. Voormalige studenten van het project waren in de overgrote meerderheid van de gevallen gewild als werknemer binnen hun organisaties. Het zeer geringe aantal werklozen eind 1989-begin 1990, vooral als men dit ziet in het licht van de grote economische problemen en de crisis, is hiervan een indicatie.

#### **10.4 Belangrijkste problemen van het vormingsprogramma**

De bovenstaande resultaten kunnen het beeld oproepen dat er geen problemen waren en dat alle resultaten eenduidig positief waren. Dat was zeker niet het geval, en dit is ook in de voorgaande hoofdstukken al duidelijk naar voren gekomen. De algemene problemen waar het project mee te kampen had, willen we onderscheiden naar maatschappelijke, onderwijskundige en organisatorische problemen. Overigens beïnvloedden de drie categorieën elkaar voortdurend. Naast deze algemene problemen waren er nog problemen met betrekking tot het functioneren van de cursussen zelf.

**Maatschappelijke problemen.** Deze hadden wederom nauw verband met de specifieke omstandigheden van Nicaragua in transitie. Dit leverde in de eerste plaats een continue schaarste op in het aanbod van kader. Dit gold aan twee zijden: het was enerzijds voortdurend zeer moeilijk om voldoende geschikte kandidaten te werven; anderzijds heerste er een chronisch gebrek aan voldoende vakbekwame docenten. Dit probleem was in de hoofdstad al ernstig, maar op het platteland deed het zich nog sterker gevoelen. Over het algemeen wordt bij de door ons bestudeerde auteurs Freire en Negt dit gebied aan gekwalificeerde krachten voor het onderwijsteam niet sterk in hun methode betrokken, terwijl deze toch een zeer beperkende en ook in de literatuur over ontwikkelingsproblematiek bekende conditie inhoudt. In het geval van Negt is dit overigens te begrijpen, aangezien hij zich niet richt op ontwikkelingsproblematiek. In het project werden, zoals al aangeduid, voor beide zijden van de schaarsteproblemen verschillende soorten oplossingen gezocht. Aan de kant van de studenten was de belangrijkste het flexibeler maken van de toelatingseisen, hetgeen neerkwam op het verlagen van de toelatingsdrempel. Met betrekking tot de docenten vond een structurele aanpak plaats door dezen zelf uit het kader van de cursussen te werven en verder op te leiden. Niettemin werd het tekort aan kader vooral aan studentenzijde steeds nijpend met het verstrijken van de tijd en het verslechteren van de externe condities. De schaarste aan docentenzijde was mede de oorzaak van de problemen met de uitvoering van het vervolgproject van de docententraining in 1987-1988. Een verwijzing naar de methodologie is in dit verband van belang. We zien met name bij Paulo Freire in zijn uitgangspunten bepaalde verwachtingen ten aanzien van de docenten. Freire stelt, zich beroepend op Marx, terecht: de leraar moet zelf ook opgeleid worden.<sup>36</sup> Maar we zien, dat educatie zoals door Freire voorgestaan niet zelden in een gespannen maatschappelijke context moet plaatsvinden. Die spanning kan, zoals we in de bestudeerde casus zagen, leiden tot instabiliteit in het docententeam. Hiermee is wellicht één van de belangrijke zwakten van deze vorm van onderwijs aangeduid. Zonder een grondig en bewust voorbereid team zijn de kansen op slagen van deze vorm van onderwijs in de praktijk beslist laag. Er dient dan ook een bepaalde stabiliteit aan de deelnemers van het team te worden geboden om hun voortijdig vertrek te voorkomen. Wanneer deze met interne middelen niet is te realiseren, moet niet geschroomd worden hier -voorzichtig- externe middelen voor in te zetten. Verder kan een oplossing die ook in het bestudeerde project werd gekozen -het kweken van een reservoir van potentiële docenten uit de studentenpopulatie- een belangrijke bijdrage aan de stabiliteit van het team leveren.

De maatschappelijke context van permanente oorlogsdreiging en economische crisis leidde ook tot verschillende korte onderbrekingen in het functioneren van de scholen, tot uitval van studenten en tijdverlies dat gemoed was met het verkrijgen van de benodigdheden. Vooral de voorziening van voedsel en brandstof voor het transport was een voortdurende bron van grote zorg. Tegelijkertijd hadden deze problemen ook hun positieve kant: de studenten bereidden zich op een zeer realistische manier op de latere praktijk voor, omdat zij collectief medeverantwoordelijk waren voor het vinden van oplossingen.

**Onderwijskundige problemen.** De belangrijkste problemen op dit gebied bestonden uit de wijze, waarop de opleiding een in-service karakter kreeg en uit de pyramidale structuur. Wat betreft het eerste: de wijze van wisseling tussen theorie en praktijk is een aantal malen veranderd. Daarbij werd steeds uitgegaan van de concrete omstandigheden. In Managua werd aanvankelijk begonnen met drie dagen cursus en drie dagen werk, en dat gedurende anderhalf jaar. In het geïsoleerde Morrillo functioneerde zoiets niet, want sommige studenten moesten wel twee hele dagen reizen om de school te bereiken. Vandaar, dat hier tot veertien-daagse cycli van studie en werk werd besloten. In Matagalpa was de bereikbaarheid weer wat beter; daar werd gewerkt met periodes van een week. Na een aantal jaren nam echter de druk vanuit de organisaties van studenten toe om de opleiding een full-time karakter te geven. Dit kwam vooral voort uit de toenemende moeilijkheden die studenten en hun organisaties hadden om, gegeven de externe omstandigheden, werk én studie te plannen. In 1984 werd overgeschakeld op een voltijds programma, waarbij de continue wisselwerking tussen werk en studie verloren ging. Bij de verbinding theorie-praktijk zou vanaf die periode onderzoek een belangrijker rol moeten spelen.<sup>37</sup> Deze verandering bracht een grotere afstand tot de organisaties van studenten met zich mee, vooral door het ontbreken van het geregelde contact via de studenten. Beleidsmatig, vanuit de uitgangspunten van het project, betekende de wijziging ons inziens een verlies. In organisatorisch opzicht was het een verbetering: de absentie en de uitval, veroorzaakt door het werk verminderden. Maar doordat steeds meer studenten met een lage vooropleiding en zonder werkervaring naar het project werden gezonden, werd het moeilijker om de praktijk als een bron voor het onderwijs te gebruiken. Een doorgaande lijn in dat opzicht zou uiteindelijk kunnen betekenen dat het project zou zijn uitgekomen bij formeel onderwijs.

Ondanks de in par. 10.2 gepresenteerde resultaten met betrekking tot de pyramide was er op dit punt een belangrijke tekortkoming. De gedachte van pyramidaal onderwijs was in de projectbeschrijving nauwelijks uitgewerkt. Ook tijdens het functioneren van het project is dat er niet van gekomen. Daardoor is het altijd een weinig concreet element geweest, dat meer berustte op analogie met bijvoorbeeld de nationale alfabetiseringscampagne dan op een duidelijke en planmatige aanpak in de projectontwikkeling.<sup>38</sup>

Gezien het feit, dat uitstraling van een project gegeven de gepresenteerde resultaten zeker mogelijk is, zou het kunnen worden aanbevolen de werking van zo'n pyramidaal mechanisme in de projectbeschrijving veel meer uit te werken dan in het bestudeerde geval is gebeurd. Daarbij zouden in ieder geval expliciete doelstellingen, afspraken met de organisaties van studenten en een duidelijke aanpak vanuit de begeleiding van het project zelf moeten worden ingevuld. Daarbij kunnen studenten uit volgende cursusgroepen een zinvolle rol vervullen. Een ons inziens bruikbaar idee daarbij kan zijn de koppeling aan andere projecten voor de basis in de landbouwsector, zoals het People's Participation Project van de FAO.<sup>39</sup> Deze koppeling heeft als groot voordeel, dat de uitstraling van de effecten wordt gepland, begeleid en ook geëvalueerd. De ervaringen met 'community-development' zouden in dit opzicht produktiever kunnen worden gemaakt en in de uitwerking van de projectopzet kunnen worden betrokken.

**Organisatorische problemen.** In zijn dagelijks functioneren kende het project ook organisatorische problemen. Het feit, dat er drie onderling verbonden scholen waren, bracht dit met zich mee. De hoofdoorzaak hiervan was de gebrekkige communicatie, waarbij de beide regionale scholen voortdurend afhankelijk waren van een bewuste en goede leiding vanuit Managua. Zo kwam een deel van de docenten uit Managua, werd studie-materiaal daar ingekocht en werden de financiën en het transport voor een groot deel daar geregeld. Dit maakte een hecht team noodzakelijk, waarvan de leden elkaar persoonlijk kenden, gevoelig waren voor elkaars behoeften en problemen en zich wilden inspannen om deze collectief op te lossen. Door middel van regelmatige teamvergaderingen werd de band in stand gehouden, terwijl er ook veelvuldig gereisd werd tussen de verschillende scholen. Maar op momenten van plotselinge personeelwisselingen en bezuinigingen volgden vaak problemen, waarbij met name de mensen in de beide regionale scholen zich in de steek gelaten voelden. Daarbij kwam dat de mening in het project heerste, dat het CIERA zijn prioriteiten dicht bij huis (dus in Managua) legde.

Toen de bezuinigingen in het kader van de 'compactación'-maatregelen werden doorgevoerd, leidde dit uiteindelijk ook tot opname van de scholen Morrillo en Matagalpa in de regionale structuren. In de praktijk vielen ze daardoor eind 1988 terug tot 'centro de capacitación' zonder vaste studieprogramma's. Doordat ze onder de regionale structuren gingen vallen kón dit ook moeilijk anders: immers de afwezigheid van de specialistische kennis in de regio's was juist de reden geweest om vanuit een extern gesteund ontwikkelingsproject dergelijke scholen op te zetten. Deze aanpak was noodzakelijk, zo was gebleken: ook andere goed lopende regionale onderwijscentra, zoals de landbouwscholen in Rivas en Estelí, zijn opgezet door en met externe krachten. Wel kan gestreefd worden naar zo groot mogelijke inschakeling van regionale krachten en overdracht aan de regionale instituties. Ook dit zal dan vanaf het begin in de projectfilosofie moeten worden verwerkt.

Een ander organisatorisch probleem was de al besproken problematiek met betrekking tot de institutionele plaats: bij de UNAN (de Nationale Universiteit) of het MIDINRA (het Ministerie van Landbouw). Bij de opzet van het project werd besloten het project onder te brengen in een organisatie die was aangesloten bij MIDINRA. Deze beslissing werd vooral gemotiveerd door de capaciteitsproblemen die de UNAN had.<sup>40</sup>

## **10.5 Verklaring van de resultaten**

Achter de bereikte resultaten en de ondervonden problemen kunnen dieper liggende verklaringen worden gezocht. Sommige verklaringen gelden zowel ten opzichte van de resultaten als ten opzichte van de problemen. In het voorafgaande zijn al relaties gelegd naar de theoretische achtergrond van een aantal resultaten en problemen. Daarom zullen we thans onderscheid maken tussen externe en beleidsmatige factoren.

**Externe factoren.** Hiertoe rekenen we de factoren die zich buiten de invloedssfeer van de verantwoordelijke projectuitvoerders afspeelden. Naar onze inschatting waren hiervan de belangrijkste:

- 1) De externe context, bepaald door de bevrijdingsstrijd tegen Somoza, de revolutie en het daarop volgende transitieproces. De samenleving in Nicaragua in de projectperiode was hierdoor gericht op veranderingen en het streven naar rechtvaardiger verhoudingen. Het overheidsbeleid en de instituties werden op dat streven gericht. Het bestudeerde project paste goed binnen die context. Daarbij kwam, dat alfabetisering en verbetering van het onderwijs speerpunten werden van het nieuwe beleid, hetgeen grotere aantallen van de nieuwe generatie kansen op toegang tot dat onderwijs bood.

Ook drukte de verslechtering van deze externe context, vooral door de contra-oorlog, de economische crisis en de bestuurlijke problemen onder het Sandinistische bewind, haar stempel op de resultaten. Dit gebeurde zowel in positieve als in negatieve zin. Positief was het versterken van het eenheidsgevoel door de problemen en de dwang van het zoeken naar creatieve oplossingen. Negatief waren de vele materiële beperkingen, de vernietiging en het verlies aan mensenlevens. Dat laatste betrof ook een aantal (oud-)studenten van het project. Daaraan kan worden toegevoegd, dat naarmate de tijd verstreek de met institutionalisering gepaard gaande en door Weber als noodzakelijk beschreven bureaucratistische tendenzen belangrijker werden, ten koste van de bevolgenheid van het eerste uur. Dit deed zich ook gevoelen op de interne dynamiek van het project, die een belangrijk deel van zijn kracht aan vernieuwing dankt. De werking van de gewoonte als regressief mechanisme moet dan ook niet worden onderschat, iets wat we bij Freire noch Negt terugvinden.

- 2) Ten dele verbonden met het vorige punt was het zoeken naar een nieuwe eigen culturele en nationale identiteit, een streven dat vele uitingsvormen kende en ook in andere samenlevingen van Centraal-Amerika onder de kritische sectoren van de bevolking te bespeuren was. Al vroeg was veel inspiratie geput uit de Cubaanse revolutie en haar leiders, die ook een nieuwe visie op de samenleving en de mens ontwikkelden. In eigen land vormden zich anti-imperialistische denkbeelden onder invloed van mensen als Sandino en Fonseca, terwijl de eigen cultuur in al haar uitingsvormen grote stimulansen kreeg. Dit bood de ruimte voor een fundamenteel andere aanpak van de inhoud en methodologie binnen het vormingsprogramma.

Het belangrijkste kenmerk van die aanpak was wellicht het zoeken naar én vormgeven aan een nieuwe, eigen en onafhankelijke identiteit. Dit zoeken naar de eigen culturele identiteit en mogelijkheden kan bijdragen aan wat Amin omschrijft als het verleggen van het centrum van buiten naar binnen. Daardoor kunnen eigen krachten meer en beter als de motor van ontwikkeling optreden.

- 3) De behoefte aan nieuw kader op zich was groot in Nicaragua. Dit kan in samenhang met het eerste punt zowel vanuit de geschiedenis als vanuit de structurele maatschappelijke veranderingen worden verklaard. Tegelijkertijd was er ook een tegenstelling die zich tijdens de toenemende crisis

steeds sterker deed voelen. De organisaties konden steeds moeilijker mensen vrijmaken en waren daartoe ook minder bereid, omdat het aantal andere interne prioriteiten groeide. Daardoor moest het project in toenemende mate een ander type studenten -mensen zonder veel beroepservaring aantrekken. Het project kreeg daardoor van een in-service steeds meer een pre-service karakter.

- 4) De financiering van het project, zowel door Nicaragua als door Nederland, was een noodzakelijke voorwaarde voor de uitvoering ervan. Belangrijk was het feit, dat regeringsorganen in beide landen een dergelijk project wilden steunen, want het was onmogelijk geweest het zonder externe middelen uit te voeren.

**Beleidsmatige factoren.** In dit verband worden hier de factoren toe gerekend, die binnen de projectuitvoering beïnvloedbaar waren.

- 1) In hoge mate was de gekozen methodologie van het project bepalend. In de praktijk bleken de ideeën van Freire en Negt voor deze vorm van educatie bruikbaar én haalbaar. Vooral van belang waren de integratie van theorie en praxis in een methodologie die dialoog en democratische verhoudingen stimuleerde.

Hieraan droeg ook de ruime aandacht voor attitude-aspecten bij: het uitgangspunt van integrale vorming, waarbij ook het gedachtengoed van Che Guevara een belangrijke rol speelde, dient in dat verband te worden genoemd. Inhoudelijk werden drie gebieden onderscheiden, die de stof op een logische wijze indeelden en in verband plaatsten. De combinatie van het theorie-blok enerzijds en het technisch blok aan de andere kant, beide verbonden door een historisch-structureel blok, bracht zowel structuur als samenhang in en tussen de afzonderlijke vakgebieden aan. Zo werd er tegelijkertijd gewerkt aan een theoretisch raamwerk én aan technische bekwaamheden, noodzakelijk in het dagelijks werk. Door deze in de historische en sociaal-economische structuren van de Centraal-Amerikaanse en Nicaraguaanse context te plaatsen werd, niet alleen de band met de eigen realiteit bereikt, maar werden bovendien theorie en technische vakken met elkaar verbonden.

Toepassing van ideeën van project-onderwijs en 'community-development', waarin het door Negt uitgewerkte exemplarisch leerprincipe een grote rol speelde, droeg bij aan de relatie met de omgeving en kreeg nog meer betekenis toen het part-time karakter van het programma werd afgeschaft. Onderzoek en werk in dorpen en bedrijven in de omgeving van het project namen toen gedeeltelijk de plaats in van het werk in de eigen organisaties en dienden als 'voorbeeld' voor de latere beroepspraktijk.

- 2) Bij het bereiken van achtergebleven groepen speelden de bewuste selectiemechanismen, die hierop gericht waren een belangrijke rol. Analyse van de structurele kenmerken van de Centraal-Amerikaanse samenlevingen en in het bijzonder de Nicaraguaanse had geleerd, dat speciale aandacht voor deze selectie noodzakelijk was. Vooral door veel aandacht te richten op werving binnen de bonden kon bereikt worden, dat kansarme groepen in het project werden opgenomen. Ook speelde de selectie een rol bij de mo-

gelijkheden voor studenten om hun kennis aan anderen over te dragen. Vanuit veel organisaties werden op grond van de geformuleerde criteria studenten gestuurd, die deze mogelijkheid in hun beroepspraktijk hadden. In de praktijk van de cursussen werd uitwisseling van kennis en ervaring van een naar vooropleiding en werkervaring als ook naar sociale en maatschappelijke achtergronden heterogeen samengestelde studentenpopulatie, vooral door het werk in werkgroepen en commissies met succes bereikt.

- 3) De vestiging van de scholen op het platteland is een strategische beslissing gebleken. Achteraf moet zelfs de vraag worden gesteld of ook de school in Managua niet op het ( nabije ) platteland had moeten worden gevestigd. Wel was de vestiging in Managua belangrijk vanuit organisatorische overwegingen en de noodzakelijke dienstverlening aan de andere scholen.

De vestiging op het platteland droeg in de eerste plaats sterk bij aan de bewustwording van de plattelandsproblematiek, doordat deze onderdeel werd van de eigen ervaring. Daardoor vond een hoge mate van identificatie met de plattelandsbevolking plaats, een ervaring die velen ook tijdens de nationale alfabetisering hadden opgedaan. Theoretisch wordt het belang van het feit, dat de cursusleiding en deelnemers zich op deze manier de realiteit eigen maken, aangegeven door Freire en in de praktijk kan dit belang alleen maar worden onderstreept.

Ook bleek dat de vestiging op het platteland het bereiken van achtergestelde groepen vergrootte, waardoor het ook op deze manier bijdroeg aan een doelstelling van het project en een tegentendens vormde tegen ongelijke ontwikkeling. Bij de analyse van de participatie-gegevens<sup>41</sup> is het belang van de vestiging van een school in de nabijheid voor de deelname duidelijk gebleken. De scholen op het platteland hadden relatief meer studenten met een laag aanvangsniveau, dan die in de hoofdstad.<sup>42</sup> Dit gold ook voor het vooropleidingsniveau en het niveau van het werk, waarvan het aanvangsniveau een combinatie is. Een en ander geeft steun aan de opvatting, dat decentralisatie bij opleidingsinspanningen een beter bereik onder achtergestelde groepen geeft en zo een tegentendens tot ongelijke ontwikkeling kan vormen.<sup>43</sup>

- 4) Het bewust nastreven van participatie van alle bij het project betrokkenen, droeg in veel opzichten bij aan het welslagen ervan. De participatie van zowel docenten, overige personeel én de studenten werd actief gestimuleerd als beleid van het project. Dit leidde tot veel nieuwe ideeën en tot kritiek wanneer een bepaald beleid niet werd gesteund. In feite hadden de participanten een gezamenlijk verantwoordelijkheidsgevoel voor het slagen van het project. Dit leidde ertoe dat het project ook als zodanig werd verdedigd. In dit verband moet ook het belang van het interne promotiebeleid worden onderstreept. Het programma had óók moeilijkheden in verband met het algemene probleem, waarop het zelf was gericht: de schaarste aan kader in Nicaragua. In toenemende mate werden docenten en coördinatoren uit de studentenpopulatie gerecruteerd. Daardoor kon het programma ondanks de schaarse gekwalificeerde menskracht in Nicaragua voortbestaan. Ook de administratieve staf werd in het promotiebeleid betrokken, en met goede resultaten.



- 5) De gekozen vorm van gelijkwaardige samenwerking tussen projectpartners, waarbij uitdrukkelijk de eindverantwoordelijkheid bij de Nicaraguaanse partner werd gelaten, droeg veel bij tot de wederzijdse acceptatie. In veel ontwikkelingsprojecten ontstaan al snel competentie-kwesties en wrijvingen tussen de projectpartners; niet zelden, omdat de buitenlandse partner de feitelijke eindverantwoording in het project heeft. Deze mogelijkheid is vanaf het begin door het CIERA en door het IVO uitgesloten en verder concreet gemaakt door duidelijke afspraken over de periode van IVO-aanwezigheid. Deze afspraken schiepen duidelijkheid over de taak en rol van beide projectpartners. Zo werd in hoge mate bijgedragen aan het onderlinge vertrouwen dat voor de uitvoering van dit type gecompliceerde projecten noodzakelijk is. Toch waren er bij het terugtreden van het IVO een aantal problemen, die met de institutionele verandering te maken hadden. Doordat het vormingsprogramma lange tijd zeer zelfstandig binnen het CIERA had gefunctioneerd, traden er een aantal overgangsproblemen op, toen mensen die minder intensief betrokken waren geweest bij de opzet van het project, de leiding ervan overnamen.
- 6) Het in-service karakter van het project maakte het mogelijk om de dagelijkse landbouwproblematiek in het onderwijs te betrekken. Veel studenten brachten kennis van de praktische problematiek van hun organisaties mee. Deze kennis werd met graagte ingebracht in de discussies die tijdens de activiteiten in het project plaatsvonden. Ook droeg dit in-service karakter ontegenzeggelijk bij aan de inschakeling in de landbouwsector van de studenten na de cursus en deed zich nagenoeg geen trek voor naar het buitenland.
- 7) In de opzet en uitvoering van het project is steeds veel aandacht besteed aan organisatorische aspecten. Dit was noodzakelijk gezien het feit dat er drie scholen waren met moeilijke onderlinge verbindingen, elk met een eigen team. Bovendien waren er beperkingen van velerlei aard. Een efficiënte organisatie was een sleutel voor de oplossing van veel problemen en deze aandacht voor de organisatie is dan ook van strategisch belang gebleken.

## 10.6 Tot slot

Alles overziende, kan achteraf worden gesteld dat de problemen van de transitie zijn onderschat bij de projectformulering. In discussies bracht één van de coördinatoren wel eens naar voren, dat het eigenlijk vreemd is zoals de zaken lopen: in Nicaragua hadden zeer velen uitstekende doelstellingen wat betreft de ontwikkelingen in het land. Men kon zelfs zeggen, dat er ook naar gehandeld werd. En toch kwamen de resultaten op iets heel anders uit, dan op datgene, wat velen hoopten. Verder discussiërend kwamen we tot de conclusie, dat dit te maken heeft met verschillende oorzaken. De grote achterstand, die ook in de instituties en hun werkers in het land was gegroeid in zo'n lange periode, kan niet 'zomaar' ongedaan worden gemaakt. Er was een grote variatie in opvattingen met als gevolg een variatie in individuele ambities. Deze ambities waren

vaak in de praktijk strijdig met elkaar, zodat het resultaat van al die inspanningen bepaald niet de som ervan was. Daarbij kwam, dat sommige ambities zich niet alleen op de door ons hier aangeduide invulling van de transitie richtten, maar een ander proces op het oog hadden. Deze laatste krachten werden in de loop van de tijd sterker.

Het is, als deze overwegingen in beschouwing genomen worden, interessant te kunnen vaststellen, dat er zoveel gelukt is van het in praktijk brengen van door Paulo Freire en Oskar Negt voorgestane vormen van educatie. Het blijkt dus, dat dit levensvatbare vormen zijn, zo valt uit de door ons hier bestudeerde resultaten van het Programa de Formación op te maken. Bij de uitvoering van het project hadden de uitvoerders een zelfde soort idealisme als waarvoor Paulo Freire vaak bekritiseerd is. Maar het blijkt dat de idealen zoals die ook bij het vormingsprogramma een rol speelden praktisch en functioneel kunnen zijn en een belangrijke rol in onze motivering kunnen spelen.

Iets vergelijkbaars kan worden gezegd van de Sandinistische revolutie. Deze idealen gaan echter vaak tegen gevestigde belangen in. Het is dan ook geen wonder dat ze tegenkrachten oproepen. Immers we kunnen op basis van deze studie constateren hoezeer de situatie van externe agressie en economische crisis de resultaten van het project heeft beïnvloed. Deze was werkelijk op alle niveau's merkbaar, zowel direct als indirect. En zelfs alle fouten die gemaakt zijn ten spijt heeft die crisis ernstige belemmeringen veroorzaakt voor de uitvoering van het programma, naast de vele positieve invloeden die ze opleverde, vooral doordat ze de onderlinge verbondenheid vergrootte.

Op grond van deze ervaringen kunnen de relevantie van Nicaragua en de ervaringen met het kadervormingsproject worden vastgesteld. Deze relevantie komt vooral voort uit de gelijksoortigheid van de problemen elders en de vele creatieve oplossingen die voor die problemen in Nicaragua werden gevonden. Hierbij is vooral van belang dat veel resultaten bij verbetering van de positie van de onderlaag van de samenleving zijn bereikt. De Nicaraguaanse ervaring zal dan ook zeker in de toekomst voor vele anderen een bron van inspiratie blijven vormen, alle huidige scepsis ten spijt.



## Noten hoofdstuk 1

- 1 Dit wordt toegelicht in hoofdstuk 4
- 2 In dit optimisme staan we niet alleen Een dergelijke optimistische stellingname treffen we o a ook aan in de bevrijdingstheologie, de bevrijdingssociologie en in het zogenaamde bevrijdend onderwijs Voor een overzicht zie Gianotten en De Wit 1985 pp.56-78 We treffen het ook elders aan, zie bijvoorbeeld Plattel, 1970
- 3 Wertheim, 1975a, p 10
- 4 Wertheim, 1975a, onderscheidt beide begrippen, en plaatst ze tevens in elkaars verlengde
- 5 Wierema, 1980, o a pp 160-161
- 6 Ibid
- 7 Harold Pinter "Wie herdenkt de doden van Nicaragua" in De Volkskrant 25-10-1990
- 8 Zie hoofdstuk 3
- 9 Zie hierover Keune en Wierema, 1988
- 10 Zie hierover bijvoorbeeld Huizer, 1990
- 11 Huizer (op cit., pp 6-9) maakt onderscheid tussen 'participatory research for-action' en 'participatory research-through-action' Ons onderzoek kan worden gezien als een vorm van participatory research-through-action
- 12 Bijvoorbeeld Coenen, 1987, Huizer, 1990, Kronenburg, 1986, Gianotten en De Wit, 1985 Zoals gezegd kan onderscheid gemaakt worden tussen research through-action (Coenen Huizer) en research-after-action (Kronenburg, Gianotten en De Wit) Tot dit laatste rekenen we ook ons onderzoek
- 13 CICRA/IVO, 1981 en CIFRA/IVO, 1986
- 14 Van Ginneken et al., 1983 en Barahona et al., 1985 Daarnaast zijn er enkele publicaties over of rond het project gemaakt, waaronder Gutierrez y Villarreal, 1983, Keune en Wierema, 1984 en 1988 en Van Osch, 1989
- 15 De vertaling van alle Spaanse citaten in de tekst staat in de annex
- 16 In enkele gevallen bestaat de kans op een kleine vertekening, doordat de situatie van alle ingekomen studenten wordt bekeken Sommige studenten zijn na hun eerste deelname uitgevallen maar in een latere groep opnieuw toegetreden Dubbelstellingen kunnen dan enige vertekening opleveren, bijvoorbeeld waar één van deze studenten is overleden Hoewel er 'statistisch' 15 studenten zijn overleden, zijn het er in werkelijkheid 14 Waar dit relevant is, zal een kanttekening bij de gegevens worden geplaatst
- 17 Dit percentage varieert enigszins al naar gelang het type gezochte informatie
- 18 In het kader van het project werden drie scholen opgezet De participatie was als volgt verdeeld over de verschillende scholen Managua 276 (186 geslaagd), Mormillo 121 (91 geslaagd), Matagalpa 110 (79 geslaagd)

## Noten hoofdstuk 2

- 1 Galeano, 1976, pp 26-29
- 2 Een uitgebreide verhandeling over de kolonisatie van Latijns Amerika en de gevolgen, waaraan hierna gerefereerd wordt Galeano, op cit
- 3 Over de kolonisatie van Centraal-Amerika zie bijvoorbeeld Martínez Pelaez, 1972, Cardoso y Pérez Brignoli, 1977, pp 15-86, Pérez Brignoli 1987, pp 49-79
- 4 Wolf, 1985, geeft een beschrijving van de culturen in het Midden-amerikaanse gebied Zie ook Galeano, op cit
- 5 Cardoso y Pérez Brignoli, op cit., Brahim en Correia, 1983
- 6 Enkele voorbeelden illustreren dit  
"Men heeft berekend dat bij de komst van de Spanjaarden, in 1492, de totale Caribische bevolking in Hispaniola [het eiland waarop Haïti en de Dominicaanse Republiek liggen -HW] ongeveer 300 000 zielen telde In 1508 was dit aantal afgenomen tot ca 60 000 Een scherpe daling bracht het bevolkingscijfer terug tot ongeveer 14 000 in 1514 toen de kolonisatie pas goed begon, in 1548 werd een aantal bereikt dat wees op vrijwel totale uitroeiing, nl ongeveer 500" (E.E. Rich, aangehaald in Griffin, 1976)  
"De bevolking van de andere eilanden nam zelfs nog sneller af De Bahama's verloren hun bevolking het eerst Puerto Rico werd in ruim tien jaar gedicimeerd en Cuba volgde spoedig" (op cit.)
- 7 Galeano, op cit., p.54, zie over de volkerenmoord ook pp 25, 65-67, 152
- 8 Zie ook Cardoso y Pérez Brignoli, op cit., pp.28-31, en met name pp.32-33 De Kom, 1981, beschrijft het leven van de slaven en met name hoe 'de meesters' met hen omsprongen Voor een voorbeeld van hoe ze tewerk gesteld werden Galeano, a w pp 118 e v
- 9 De schattingen lopen uiteen van 'enkele miljoenen' tot 'meer dan honderd miljoen' over de periode 1445-1870 Onderwerp stierf gemiddeld 15 tot 20 procent van de 'lading' (Rodney, 1982, pp 111-121)
- 10 Griffin, op cit., pp 26-27

- 11 Galeano, op cit, p 78 e v
- 12 Zie over Midden-Amerika bijvoorbeeld Pérez Brignoli, 1987, pp 19-48, Cardoso y Pérez Brignoli, op cit, pp 1-14, Wolf, op cit
- 13 Galeano, op cit, pp 78 e v
- 14 Galeano, op cit, o a pp 85 e v
- 15 Vergelijk onder andere Frank, 1969 en 1975
- 16 Galeano, op cit, onder andere pp 63-64 en 146-150
- 17 Cardoso y Pérez Brignoli, op cit, p 63
- 18 Zie oa Griffin, 1976, pp 23-25
- 19 Griffin, op cit, p 24
- 20 Tussen 1528 en 1540 werden minstens 200 000 indianen naar Peru en Panama afgevoerd. In 1535 werd de Spaanse Kroon geïnformeerd dat ééndertigste van de inheemse bevolking als slaaf was geëxporteerd (Smutko, 1985, p 65)
- 21 Van Toor, 1986, pp 13-14. Andere bronnen spreken van een restant van ongeveer 10 000 indiaanse gezinshoofden in het gebied van Nicaragua in 1535 (Smutko, 1985, pp 65 e v)
- 22 Dunkerley, 1988, pp 3-4
- 23 Het huidige Belice. Zie Pérez-Valle, 1978, pp 39-40. Over de toenmalige Engelse invloed in het Caribisch gebied. Williams, 1984. Zie ook Pérez-Valle, op cit.
- 24 Pérez-Valle, op cit, pp.27 e v
- 25 Ibid, pp 41-42.
- 26 Ibid, pp 72 e v. Overgens leven er nu naast zo'n 100 000 Miskito's in de Nicaraguaanse en Hondurese Costa Atlántica ook andere indianen, te weten ca 8 000 Sumus en ongeveer 1 000 Ramas (Smutko, 1985, pp.29 e v)
- 27 Pérez-Valle, op cit, pp 83 e v
28. Later werd deze godsdienst geleid door missionarissen van de Moravische kerk, die ook goede contacten met de Verenigde Staten onderhielden (Pérez-Valle, op cit, pp 83-105 en 142)
- 29 Cardoso y Pérez Brignoli, pp 168-170
- 30 Zie bijvoorbeeld Brahim en Correia, 1983 (Centraal-Amerika), Finders en Thielen, 1986 (Costa Rica), Lapper, 1985 (Honduras) en Baetens en De Haan, 1980 (Cariben)
- 31 Pérez-Valle, op cit, p 138
- 32 Ibid
- 33 CIERA, 1981, pp 42-43
- 34 IHCA, 1986, p.25 voetnoot
- 35 Zie over de hedendaagse problematiek bijvoorbeeld Dunbar-Ortiz, 1984. De gescheiden geschiedenis wordt goed geïllustreerd in Pérez-Valle, 1978
- 36 Williams, op cit, pp 411, 416-417, 422.
- 37 De Verenigde Staten zouden de militaire dreigingen in die periode, gezien zijn eigen interne problematiek, onmogelijk hebben kunnen waarmaken
- 38 Vergelijk bijvoorbeeld Barraclough and Scott, 1987
- 39 Zie hierover voorbeelden in Huizer, 1976, met name pp 27-43
- 40 Vergelijk bijvoorbeeld Wolf, 1971 (Cuba, Mexico) en Wheelock, 1981 (Nicaragua), Huizer, op cit (Mexico, Guatemala, El Salvador, Cuba), Guatemala Comité Nederland, op cit (Guatemala), Galeano, op cit (vele voorbeelden in Latijns- en Centraal-Amerika)
- 41 Huizer, op cit
- 42 Pearce, 1985, pp 19-24 en 82-86. De schattingen lopen uiteen van 10 000 tot 40 000 slachtoffers. Er werd speciaal fanatiek opgetreden tegen indianen
- 43 De periode van Sandino wordt behandeld in par 3.3
- 44 Finders en Thielen, 1986, pp 88-93, Lapper, 1985, pp.33-45, Dunkerley, 1988, pp 190-191, 198-199
- 45 Huizer, op cit, pp 105-195 en 266-270
- 46 Núñez Soto, 1981
- 47 Elders, zoals in Mexico en Brazilië, was het verzet juist op het platteland begonnen, vaak door leiders uit de stad of gevormd in de steden geleid (Huizer, op cit). Ook in de periode van Sandino (hoofdstuk 3) was het de plattelandsbevolking die de aanhangers van zijn beweging vormde (Van Toor, 1986, p.34)
- 48 Cabezas, 1982 en 1988
- 49 Zie voor een theoretische uitwerking bijvoorbeeld Guevara, 1977c. In praktijk gebracht in Bolivia leidde deze tactiek tot een mislukking en de dood van Guevara in 1967 (Guevara, 1977)
- 50 Zie verder hoofdstuk 3
- 51 Officiële cijfers verhullen deze tegenstellingen vaak, doordat zij doorgaans op gemiddelden zijn gebaseerd. Zie daarover bijvoorbeeld ook Barraclough and Scott, pp 34-37
- 52 Hoofdstuk 3
- 53 Zie bijvoorbeeld Guatemala Comité Nederland, 1980, pp.23 e v, Huizer, op cit, pp 193-194, 254, Painter, 1987
- 54 Volgens de Verenigde Naties leefden in heel Latijns-Amerika in 1985 146 miljoen mensen in absolute

- armoede, waarvan ruim 60% in de steden Ten opzichte van 1970 was het totaal met 26% gestegen (United Nations, 1989, p 39) De World Bank spreekt van een stijging van de armoede in Latijns-Amerika in de jaren tachtig. De Bank hanteert echter een cijfer van ca 75 miljoen -ongeveer de helft van de schatting van de Verenigde Naties- om het aantal mensen dat in 1985 in armoede leefde aan te duiden (World Bank, 1990, pp 2 en 5)
- 55 Huizer, op cit , onder andere pp 103-104, 203, 211-221 en 226
- 56 Huizer, op cit , pp 211-221
- 57 Huizer, op cit , pp 266-270
58. Boorstein, 1968, o.a pp 25-26 en 43-54
- 59 Ibid , pp 28-35
- 60 Vergelijk Karol, 1971 bijvoorbeeld pp 31-40 Over de nieuwe sociale en economische orde *ibid.*, ook Huberman and Sweezy, 1968, pp 88 e v, Boorstein, 1968, pp 37 e v en Stubbs, 1989
- 61 Wertheim, 1975b, pp 230-231, nadruk door W W
62. *Ibid* , p.231
- 63 Vergelijk Lenin, 1973

### Noten hoofdstuk 3

- 1 Augustín Farabundo Martí ten tijde van zijn samenwerking met Sandino bij de strijd in de bergen van las Segovias (Arias Gómez, 1972, p.50)
- 2 Een uitgebreid overzicht van auteurs en titels over dit onderwerp is te vinden in Vermeer, 1981 Zie ook Coumans, et al , 1983
- 3 Vergelijk Bettelheim, 1982 (oorspronkelijke editie 1962), zie voor een vergelijkbare opvatting ook. Coumans et al , 1983 Overigens dient te worden opgemerkt, dat Bettelheim later blijk geeft van een bredere opvatting: Bettelheim, 1979
- 4 In die zin sluiten wij ons aan bij Thomas (1974)
- 5 Samir Amin, 1976a, p 66
6. Zie hoofdstuk 2
- 7 Amin, op cit , p 65
- 8 Zie hierover Tamás Szentes, 1973, deel II
- 9 Zie hiervoor Samir Amin, op cit (m n pp 66-68)
- 10 *Ibid* , p 68
- 11 Amin, 1976b, Thomas, 1974
- 12 Núñez et al , 1987
- 13 Zie Coraggio en Deere, 1987 en Fitzgerald, 1987
- 14 De meningen over of de overgang in Nicaragua wel of niet socialistisch was, liepen uiteen Onze stellingname is, dat in Nicaragua getracht werd tot andere produktieverhoudingen te komen, waarbij de eigendomsverhoudingen sterk gesocialiseerd worden
- 15 Zie hierover bijvoorbeeld Baumeister, 1985, Pérez Brignoli, 1985
- 16 Cardoso y Pérez Brignoli, 1977
- 17 Pérez Brignoli, 1985, Van Toor, 1986 Zie ook par 3.3 De Centraal-Amerikaanse landen hebben zich altijd sterk bij elkaar betrokken gevoeld, iets wat ook heden ten dage nog een rol speelt
- 18 De frontera agrícola is de grens van het nog onontgonnen gebied, dat vaak gekenmerkt wordt door een ongunstige ligging ten opzichte van de bestaande infrastructuur, geringe vruchtbaarheid en ongunstige natuurlijke en klimatologische omstandigheden
- 19 Roza y quema is een traditioneel landbouwsysteem van kleine boeren, waarbij iedere keer een stuk nieuwe, maagdelijke grond wordt ontgonnen door bos te kappen en af te branden Doorgaans, afhankelijk van de kwaliteit van de grond, kan deze gedurende een aantal jaren worden bewerkt, waarna door uitputting nauwelijks enige opbrengst wordt verkregen Grootgrondbezitters hebben veelvuldig van deze traditie van kleine boeren gebruik gemaakt door hen steeds verder te verdrijven om op deze manier goedkoop aan grondbezittingen én seizoensarbeidskracht te komen
- 20 Wheelock, 1980, o a pp 190 e v
- 21 Cardoso y Pérez Brignoli, 1977, pp 168-172, Brahim en Correia, 1983, pp 236-244, Alegría y Flakoll, 1982, pp 26-49 en Bolaños, 1984, pp 17-20
- 22 Moore Lappé and Collins, 1984, p 62 e v
- 23 Núñez, z.d
- 24 Zo was bijvoorbeeld in 1980/81 voor elke in de katoen verdiende dollar veertig dollarcent in deviezen benodigd en in 1985/86 zelfs US \$ 1,12 Evans 1987, p 16
- 25 Moore Lappé and Collins, op cit In 1966 vonden katoentelers het nodig om tot 30 keer per seizoen luchtbesproeiing met chemicaliën toe te passen, hetgeen op bepaalde plaatsen aan het eind van de jaren zestig opliep tot 45-60 besproeiingen per seizoen
- 26 United Nations, 1989, pp 28-29

- 27 World Bank, 1990, p 229
- 28 United Nations, 1989, pp 28-29
- 29 Fitzgerald, 1985, p 209; Over de condities, waarn de arme boerenbevolking in Nicaragua leeft, zie o.a Collins, 1982, pp 13-19 en Zwinkels, 1984
- 30 García, 1981, pp 84-85
- 31 MIPLAN, 1980, p 108.
- 32 Laenen, 1988, pp 134 e v De ontwikkeling van de Nicaraguaanse industriële sector bleef achter bij die van andere landen in Centraal-Amerika, zoals Guatemala, El Salvador en Costa Rica Buitenlandse investeringen in Nicaragua, waaronder die van de Verenigde Staten, bleven beperkt in verhouding tot de omliggende landen (Van Toor, 1986, pp 25,30)
- 33 ATC, 1979
- 34 Gianotten et al., 1987, pp 21 e v
- 35 Crollos zijn in Centraal-Amerika geboren nakomelingen van de Spanjaarden, zie over dit onderwerp het standaardwerk van Martínez Pelaez, 1972 Hier wordt verwezen naar de gemeenschappen aan de Westkant, voor de Atlantische kust-problematiek. zie par 22 en 23
- 36 Ortega, 1980, p 17
- 37 Over het verzet en de onderdrukking van de inheemse bevolking: Martínez, op cit voor Centraal Amerika en voor Nicaragua Wheelock, 1981
- 38 Zie het voorwoord van Ramírez in Sandino, 1981a, p 22.
- 39 Sandino, 1981a, p 117
- 40 Zie het voorwoord van Ramírez in Sandino, 1981a, p 22.
- 41 Arellano (1983, p 82) wijst op de betekenis van een 'nacionalismo popular' Het nationalisme, een van de ideologische elementen van de bourgeoisie in andere maatschappijen, is in Nicaragua volgens Sergio Ramírez, aangehaald door Arellano, 'patrimonio del pueblo'
- 42 Selser, 1979, p 212. Voor een nadere uiteenzetting van de betekenis die de leus 'Patria y Libertad' voor Sandino had op cit., pp 205-230
- 43 Dat laatste blijkt bijvoorbeeld uit het volgende bekend geworden fragment van een toespraak in Mexico tot de Confederación Sindical Latino Americana, waar hij over de band tussen zijn leger en de vakbeweging spreekt "Hasta el presente nuestro Ejército reconoce el apoyo que los sinceros revolucionarios le han prestado en su ardua lucha, pero con la agudización de la lucha, con la creciente presión por parte de los banqueros yankees, los vacilantes, los tímidos, por el carácter que toma la lucha, nos abandonan, porque sólo los obreros y campesinos irán hasta el fin, sólo su fuerza organizada logrará el triunfo" (Sandino, 1981b, p 72)
- 44 Wheelock, 1980, p 192
- 45 Selser, 1979, pp 233-234 Arellano, 1983, p 16, duidt ook op de belangeloze strijd van Sandino "en este sentido, su rechazo del dinero, y de recompensa alguna, era tajante"
- Een Amerikaanse journalist, Carleton Beals, reisde door Honduras naar Sandino's hoofdkwartier in de bergen en schreef een interessant verslag van de omstandigheden, waaronder het leger van Sandino werkte en leefde (Beals, 1983)
- 46 Sandino, 1981a, pp 117-120 Zie ook Arellano, 1983, p 36
- 47 Zie ook Ortega, 1980, pp 16-17
- 48 Daarbij ratificeert hij zijn vaste intentie zich niet over te geven "[ ] a los traidores, ni mucho menos a los invasores de mi patria Queremos probar a los pesimistas que el patriotismo no se invoca para alcanzar prebendas y puestos públicos, se demuestra con hechos tangibles ofrendando la vida en defensa de la soberanía de la patria, pues es preferible morir antes que aceptar la humillante libertad del esclavo" (Selser, 1980, pp 201-202)
- 49 Arellano, 1983, pp 74-75
- 50 Arellano, 1983, pp 73-74, Anas Gómez, 1972, pp.53-56
- 51 Zie bijvoorbeeld Arellano, 1983, pp 41 e v en pp.57-58 en Anas Gómez, 1972, pp.53-54 Het doel van de strijd van Sandino was niet alleen de Noordamerikaanse strijdkrachten uit Nicaragua te verdrijven, maar ook het bieden van een alternatief met "el establecimiento de un gobierno popular e independiente, la cooperatización de la tierra en beneficio del que la trabaja, la eliminación de los tratados lesivos a la soberanía nacional, el rescate de nuestras riquezas y recursos naturales en beneficio de la mayoría y el mantenimiento del ejército del pueblo" (Arellano, p 43)
- 52 Ibid., pp 74 e v
- 53 Sandino, 1981a, p 118
- 54 Arellano, op cit., pp 65 e v
- 55 Zie bijvoorbeeld Arellano, 1983, pp 42, 51 en 57-60 Anas Gómez, 1972, pp 49-58, maakt melding van geestelijke verwantschap tussen Farabundo Martí en Sandino, maar ook van tegenstellingen over het communistische karakter van de strijd
- 56 Arellano, op cit., p 60
- 57 Arellano, 1983, onderscheidt vijf belangrijke morele waarden bij Sandino 'honra de ciudadana', 'completo desinterés', 'dignidad patriótica', 'derecho de los débiles', en 'honor nacional' (pp 15-18) Carlos

- Fonseca heeft de ideologische strijdpunten van Sandino beschreven in zijn 'Ideario político del General Augusto Cesar Sandino' (Fonseca, 1981b)
- Zijn tegenstanders, zoals de ex-secretaris van Anastacio Somoza García, Leopoldo Salazar Amador, vader van de latere leider van UPANIC Jorge Salazar, zien hem vooral als een bandiet, die op eigen gewin en macht uit is. Illustratief is het verslag in Christian (1985, pp 3-22), waarbij de belangen van het establishment en die van de Verenigde Staten impliciet de leidraad voor het betoog zijn
- 58 Seiser, 1979, p 266
- 59 Ramirez in Sandino, 1981b, p 493
- 60 Ibid
- 61 Er waren drie periodes waarna andere presidenten dan Somoza's aan de regering kwamen. Het eerst na de frauduleuze verkiezingen van begin 1947, toen achtereenvolgens twee Somozistische 'presidenten' samen 108 dagen aan het bewind waren, na nieuwe verkiezingen in datzelfde jaar werd de Somozistische kandidaat Victor Román y Reyes tot president gekozen. In 1963 werd na zorgvuldige voorbereiding een nieuwe Somozistische kandidaat, René Schick, president. In 1967 werd hij vervangen door Anastacio Somoza Debayle, zoon van de eerste Somoza. Aan het eind van diens presidentiële periode sloot hij een pact met de toenmalige oppositie-leider, omdat zijn herverkiezing bij de Grondwet was verboden. Het pact Agüero-Somoza leverde de laatste in 1974 zijn herverkiezing op. De Somoza's die als president optraden waren achtereenvolgens Anastacio Somoza García (Anastacio I) van 1937 tot 1947 en van 1951 tot 1956, na diens dood volgde hem onmiddellijk zijn oudste zoon Luis Somoza Debayle op, die aanbleef tot 1963, zijn andere zoon Anastacio Somoza Debayle (Anastacio II) was president van 1967 tot 1972 en van 1974 tot 1979 (Barricada Internacional, 30 september 1989; zie ook Fonseca, 1982a, pp 360-361)
- 62 Ortega, op cit., p 135
- 63 Zie over deze periode Ortega, 1980, pp 135-145
- 64 Borge, 1982, p 19
- 65 Wheelock, 1980, met name pp 165-172; Zie ook Ortega, 1980, p 147
- 66 Ortega, 1980, p 149
- 67 Ortega, 1980, p 145
- 68 Zie ook Borge, 1982, p 22
- 69 Het Frente de Liberación Nacional werd in juli 1961 in Tegucigalpa, Honduras, opgezet. De oprichters waren Carlos Fonseca Amador, Tomás Borge Martínez, Silvio Mayorga, Faustino Ruíz en Santos López. Fonseca, 1982a, p 436. In 1979, bij de overwinning op Somoza, was alleen Borge nog in leven
- 70 Ortega, 1980, pp 162-163
- 71 Gebaseerd op uitspraken van Carlos Nuñez (lid van de nationale leiding van het FSLN) in Anas, 1981, pp 87-88
- 72 Randall, 1983. Zie ook Borge, 1989 en Löwy 1989, pp 75-90
- 73 Gianotten et al., 1987, pp 31-32. Zie ook Ruchwarger, 1985, p 166
- 74 Chamorro, 1990
- 75 Cabezas, 1988, o a pp 355 e v en 394 e v
- 76 Ibid., pp 556-557
- 77 Chamorro, 1990
- 78 Vooral de steun van de moeders aan hun kinderen was heel specifiek in Nicaragua (Zie bijvoorbeeld Solá y Pau Trayner, 1988)
- 79 Zie par 3 2
- 80 Een levendige beschrijving van deze periode is o a te vinden in Cabezas, 1982 en 1988 en Anas, 1981
- 81 De geschillen werden althans tot een nivo, waarop directe samenwerking mogelijk was, teruggebracht. Zie Ortega, 1980, pp 60-65, vergelijk ook Cabezas, 1988. Een accoord van eenheid tussen de drie tentencias werd gesloten op 7 maart 1979 (Anas, 1981, p 213)
- 82 Anas, 1981, p 213
- 83 Zie par 3 1
- 84 De hier opgenomen gegevens zijn onder meer ontleend aan Fonseca, 1981a, pp 431-440. Vergelijk ook Borge, 1989
- 85 Borge, 1982, p 25
- 86 Dit waren door de bevolking vaak gehate plaatselijke vertegenwoordigers van de politieke en rechtelijke macht
- 87 Fonseca, 1982a, pp 267-269
- 88 Op cit., p 267
- 89 Op cit., p 268
- 90 Zie ook Borge, 1982, p 16
- 91 Ortega, 1981, p 1
- 92 Zie Ortega, 1980, m n pp 73-74
- 93 Zie ook Borge, 1982, p 21
- 94 Cabezas, 1988, pp 15-19
- 95 Borge, 1989, pp 170-1 en 176-8



- 96 Ibid , pp.317-8 en 323-32.
- 97 Ibid , pp.562-3
- 98 Vergelijk diverse voorbeelden in Borge, 1989
- 99 Ortega, 1980, pp 193-204
- 100 Vergelijk hierover Ortega, 1980 De Sandinisten hadden in dit opzicht geleerd van de Chileense ervaring van 1973 Toen daar de militairen een staatsgreep pleegden tegen de wettig gekozen regering Allende, bleek de democratie hiertegen niet bestand
- 101 En de FSLN-kandidaten voor president en vice-president Daniel Ortega en Sergio Ramirez 67% (Dunkerley, 1988, p 279)
- 102 Zie bijvoorbeeld Vilas, 1985, pp 141-171 en Ruchwarger, 1985, p 171
- 103 Coraggio, 1985
- 104 Gedurende vele jaren blokkeerde de repressie van de Guardia Nacional de pogingen van het FSLN zich op het platteland te organiseren Zo leidde bijvoorbeeld de poging om een vakbond in de katoenstreek van Chinandega op te richten tot de moord op ongeveer 300 boeren en landarbeiders door de Guardia Nacional (Ruchwarger, 1985, p 166)
- 105 Guanotien et al , 1987, pp 21-33
- 106 Close, 1988, pp 114-118
- 107 Ruchwarger, 1985, pp 164 e v
108. Opmerkingen AMNLAE werd oorspronkelijk opgericht als Association de Mujeres Ante la Problematica Nacional (AMPRONAC) De oprichtersvergadering van de ATC vond plaats in 1979 De overige zijn niet Sandinistische organisaties, waaronder CGTI, CAUS, FO, CTN en CUS Er zijn bovendien nog een aantal kleinere organisaties die hier niet zijn vermeld, zoals de onderwijzersbond ANDEN en de beroepsorganisatie CONAPRO De ledentallen van enkele van de organisaties hebben in de jaren tachtig-belangrijke fluctuaties ondergaan De CDS, ook wel aangeduid als Comites de Defensa Civil (CDC), vielen bijvoorbeeld terug van zo'n 600 000 leden aan het begin van de jaren tachtig tot 150 000 midden jaren tachtig. De UNAG werd in 1981 vanuit de ATC opgericht en had toen 45.500 leden De CST gaf aan het begin van de jaren tachtig een ledenaantal van ca 111.500 op
- 109 United Nations, 1987
- 110 Vergelijk Laenen, 1988
- 111 Zie ook Keune en Wierema, 1988
- 112 Szentes, 1973, p 169; zie over dit onderwerp op cit pp 169 e v
- 113 Baumeister, 1985, pp 52-53
- 114 Zalkin, 1989
- 115 Baumeister, 1985, pp 52-53
- 116 Wheelock, 1984, p 9; Vilas, 1985, Baumeister, 1985, pp 51-54
- 117 Vilas, 1985, Baumeister, 1985, pp 51-54
- 118 Vergelijk Ortega, 1980, p 20 Zie ook pp 56-60
- 119 Vilas, op cit , pp 83-84 Slechts een heel klein percentage (7 procent) is in die periode werkzaam in eigen kleine landbouwbedrijven
- 120 Vilas, op cit , p 85, Deere and Marchetti, 1981
- 121 De laatste volkstelling in Nicaragua dateert van 1971
- 122 López, Núñez et al , 1980
- 123 Deere and Marchetti, 1981
- 124 Vilas, 1984, pp 80-90
- 125 Vilas, 1984, p 81
- 126 Szentes, op cit , p 263 Nadruk door T S
- 127 Zie Dunbar Ortiz, 1984, CIERA, 1981, Gurdian, Gordon et al, 1985
- 128 Vergelijk Szentes, op cit , p 266
- 129 Zie par 3 1
- 130 Een uitgebreide beschrijving en periodisering kan worden gevonden in het overzicht van tien jaar land-hervorming en landbouwontwikkeling van het CIERA (1989) Zie bijvoorbeeld ook Guanotien et al , 1987, pp 17-20 en 35-53
- 131 Vilas, 1984, p 92
- 132 Voor een deel zijn deze te vinden onder de krediet- en dienstencoöperaties (CCS) in tabel 3 7
- 133 Zie par 3 1
- 134 Wheelock, 1984, p 2
- 135 Stallings, 1986, p 73
- 136 Inmiddels zijn in het Contra Irangate schandaal connecties aangetoond tussen het Pentagon en het Witte Huis, de CIA, de internationale narcotica-handel en de contra's Vanwege zijn betrokkenheid bij deze zaken werd de ex-VS-ambassadeur Oliver Tambo zelfs de toegang tot Costa Rica ontzegd Zie bijvoorbeeld De Volkskrant, 22 7-89, NRC, 25-7-89; Barricada Internacional, 19-8-89 Zie ook Ziegler, 1990, pp 133-134
- 137 Brody, 1985, o a pp 132 e v

- 138 Dickey, 1987, p 126
- 139 Dickey, op cit , zie pp 147,153,244,255 en 270 Ook Chamorro, 1989
- 140 Ibid , pp 258 e v
- 141 Zie bijvoorbeeld Dickey, op cit , pp 112,152 e v , 260; Eich and Runcón, pp 44 e v
- 142 CIA, 1985, pp.58-59
- 143 Dickey, 1987, p 112
- 144 Harold Pinter, De Volkskrant 25 oktober 1990; Mc Geary (1990) spreekt eveneens van zeker 30 000 slachtoffers, maar verwijst waarschijnlijk alleen naar de burgerbevolking Het Instituto Histórico, dat in het tijdschrift Envío voortdurend de contra-oorlog analyseerde, noemde in augustus 1987 het aantal slachtoffers van 43 161 (IHCA, 1987, p 6), zodat een totaal-cijfer van meer dan 50 000 in 1989 realistisch lijkt De omvang van deze cijfers wordt duidelijk als men deze relateert aan die van de bevolking van Nicaragua (ruim drie miljoen) In heel Midden-Amerika vielen in de jaren tachtig zo'n 175 000 doden in het oorlogsgeweld, vooral in El Salvador, Guatemala en Nicaragua (De Volkskrant, 7 juni 1990)
- 145 Volgens Barricada Internacional (6-5-1989) was de directe schade bijna US \$ 1,8 miljard, terwijl de indirecte schade ruim US \$ 10,2 miljard bedroeg Zie ook Barricada Internacional, 25-3-89 voor een schatting van de opbouw van de kosten van de economische boycot door de Verenigde Staten
- 146 World Bank, 1988 Het BNP per capita was in dat jaar US \$ 790
- 147 IHCA, 1987, p 6 Het cijfer voor 1987 was gebaseerd op een prognose
- 148 Bastenier, 1990 Volgens het IHCA (1988, p 19) was het cijfer in 1988 opgelopen tot 62%
- 149 Barricada Internacional, 20-5-89; cijfers voor 1989 ontleend aan ACNUR.
- 150 Bijvoorbeeld in Dickey (op cit ) o a pp 167 e v , 223-226, 255 en Eich en Runcón, 1985, waarin het interview met de beruchte contra-leider Pedro Núñez Cabezas, 'El Muerto', boekdelen spreekt Deze beging talrijke wandaden, waaronder het vermoorden van vele gevangenen, zoals het bekende echtpaar Barreda uit Estelí dat met de basiskerk en de Sandinisten verbonden was, en zelfs eigen contra-collega's 'El Muerto' was het hoofd van de Geheime Dienst van de beruchtste contra-leider, Pedro Pablo Ortiz Centeno, alias 'Sucida', die gedurende de eerste jaren van de Secret War het gezicht van de contra's bepaalde (Eich en Runcón, pp 44-57, zie ook Dickey, pp 171, 217-218, 222) De eerste werd in het voorjaar van 1983 door de Sandinisten gevangen genomen, de laatste werd in 1984 samen met nog drie andere contra-leiders door de General Staff van de contra's 'ter dood veroordeeld' en geëxecuteerd (Dickey, op cit , pp 222, 251) Ook Brody, 1985
- 151 IHCA, 1988a, pp 20 e v De bijdrage van de overheid was voor velen overgens onvoldoende
- 152 Zie bijvoorbeeld Bastenier, 1990, p 393
- 153 Dickey, 1987, p 271 beschrijft hoe sommigen op de vlucht voor het SMP naar de contra's vertrokken Ook van het hoger kader vertrokken mensen, bijvoorbeeld Arturo Cruz (lid van 'el Grupo de los Doce'), Alfredo César, voormalig directeur van de Nationale Bank, die de heronderhandeling van de Nicaraguaanse schuld succesvol had geleid en Edén Pastora, de beroemde Comandante Cero (op cit , pp 121-123,148,150,268)
- 154 De Verenigde Staten hadden zelf overgens ook een gigantisch bedrag in de oorlog gestoken De militaire hulp aan Honduras was gestegen tot US \$ 77,5 miljoen in 1984 (donatie), bijna 20 maal het niveau van 1980, dat bovendien een lening was Daarnaast was tot en met 1984 een geschat bedrag van US \$ 80 miljoen door de Verenigde Staten aan de 'Secret War' uitgegeven (Dickey, 1987, p 262)
- 155 Edgar Chamorro was lid van de invloedrijke Chamorro-familie, waarvan de Verenigde Staten reeds vaker vertegenwoordigers aan de macht hadden geholpen Tot 1969 was hij Jezuïetenpater, uiteindelijk rector en hoogleraar aan de UCA, de universiteit van de Jezuïeten in Managua Later ontwikkelde hij op zelfstandige basis succesvolle public relations activiteiten voor o a Flor de Caña rum (Chamorro, 1989, pp 16-17)
- 156 Chamorro, 1989, p 13 In het aangehaalde werk geeft Chamorro vele voorbeelden van gevallen van des-informatie, waar hij zelf aan meewerkte
- 157 Vergelijk bijvoorbeeld Bastenier, 1990
- 158 Barricada Internacional, 10 maart 1990
- 159 Vergelijk Frank, 1969 en 1975
- 160 Fanon, 1983
- 161 Envío, no 75, Septiembre de 1987, p 22. Het probleem van 'brain-drain' wordt ook gesignaleerd door Broerse (1990) en Wicker (1990)
- 162 Envío no 75, Septiembre de 1987, p 22
- 163 Zie bijvoorbeeld over Cuba Boorstein 1968, o.a. pp 12-14, 48-50, 63-64, Huberman/Sweezy, 1969, o a p 34, Karol, 1973, o.a pp 138, 146, 333-334
- 164 Internationale Samenwerking, maart 1989 De verscherping van de schuldenproblematiek is overgens een fenomeen dat in het hele continent een rol speelt Walter Bello, bijvoorbeeld, spreekt van een 'aanslag op de soevereiniteit van Derde Wereld landen', die geleid wordt door het IMF en de commerciële banken Buitenlandse schuld, zo stelt hij, is instrumenteel geworden voor nieuwe onderwerping Vond er in 1982 nog voor US \$ 18,2 miljard overdracht van financiële middelen naar ontwikkelingslanden plaats, in 1988 was er al een negatieve overdracht van US \$ 43 miljard (Bello, 1990, pp 9-11)

- 165 Stallings, 1986, pp 72-73
- 166 Zie par 3 1
- 167 Bastenier, 1990, pp.394 e v
- 168 IDB-News, April/May 1989
- 169 Zie bijvoorbeeld Perales, 1987, pp 86 e v
- 170 Gianotten et al., 1987, p.52
- 171 Dit probleem doet zich ook na revoluties elders voor; vergelijk bijvoorbeeld Boorstein, 1968, p 48 e v

#### Noten hoofdstuk 4

- 1 Amílcar Cabral, richtlijnen voor Partijleden van de PAIGC (1973, p 43)
- 2 Hierbij valt te denken aan de onderdrukking van bijvoorbeeld vakbonden in landen als Guatemala, El Salvador, en tot op zekere hoogte in Honduras en in het Nicaragua van voor 1979 (Zie bijvoorbeeld Dunkerley, op cit., pp 94 e.v., pp.471 e v)
- 3 Zie par 3.6.
- 4 Vooruitlopend willen we alvast stellen, dat we de praktijk als een zeer belangrijke school beschouwen, een bron waaruit in het geval van kadertraining ruim geput kan worden
- 5 Giddens, 1989, p 429
- 6 Deze tweedeling houdt een simplificering in, want er bestaan veel stromingen van theorie-vorming over ontwikkelingsproblematiek. Een goed overzicht van economische ontwikkelingstheorieën geeft bijvoorbeeld Hunt, 1989. Het gaat in ons betoog echter om het onderscheid tussen de meer radicale theorieën aan de ene kant, die zoals Hunt zegt, van belang kunnen worden in landen als Nicaragua en Mozambique als de oorlog ophoudt en de huidige regimes aan het bewind blijven (p 345) en de 'overge theorieën' aan de andere
- 7 Zie voor dit onderscheid bijvoorbeeld Janssen, 1986, pp.5-6 en p 23
- 8 Vergelijk Hunt, op cit., p 259 e v
- 9 Wertheim, 1975a
- 10 Ibid., p 36
- 11 Ibid., pp 36-40
- 12 Ibid., p 179
- 13 Vergelijk bijvoorbeeld Hunt, op cit., pp 243, 254, 260 e v
- 14 Een illustratie is de sociale strijd in Nederland, die onder meer is beschreven in Windmuller en De Galan, 1977
- 15 Hunt, op cit., p 344
- 16 Zie Payer, 1982, bijvoorbeeld pp 19-20
- 17 Vergelijk ook Frank, 1975
- 18 Internationale Samenwerking, maart 1989. Recent zijn in Latijns-Amerika de rellen in Venezuela bekend geworden (1989), waarbij in het laatste geval honderden doden vielen tijdens uit de hand gelopen protesten tegen door het IMF voorgeschreven beleid (NRC, 25 mei 1989). Ook in Brazilië, Argentinië en Peru was er protest door de regering en/of de bevolking gedurende de laatste jaren.
- 19 Bello, 1989, o.a. p 9. De kritiek erop wil echter niet zeggen, dat interne structurele aanpassingen niet noodzakelijk zouden zijn (op cit., p 43)
- 20 Het falen van grote ontwikkelingsprojecten in landen als Honduras, El Salvador en Guatemala is geïllustreerd in diverse publicaties. Corruptie en de grenzen van de mogelijkheden van een ongelijke verdeling spelen daarbij een grote rol. Vergelijk bijvoorbeeld Lapper, 1985, Pearce, 1986 en Painter, 1987, ook Payer, 1982.
- 21 Payer, 1982
- 22 Zo ontving Somoza van de Verenigde Staten via USAID verhandelbare voedselhelp onder Public Law 480, maar deze werd in 1981 stopgezet. Daarentegen nam de voedselhelp aan El Salvador van US \$ 4,6 miljoen in 1979 tot niet minder dan US \$ 55 miljoen in 1988 toe. Voor Honduras was dit respectievelijk US \$ 4,6 en 25 miljoen, terwijl Guatemala in 1979 US \$ 5,4 ontving tegen US \$ 50 miljoen in 1987. Een USAID-donatie van 12.500 ton melkpoeder (bij een reële behoefte van 10.000 ton) vermietigde in 1985 praktisch de opkomende melkindustrie in dat land (Barricada Internacional, 25-11-1989, p 8)
- 23 Ter zake is de aanduiding als 'jonge democratieën' van de toenmalige Nederlandse Minister voor Ontwikkelingssamenwerking Bukman bekend geworden (Zie bijvoorbeeld Internationale Samenwerking, september 1989, p.5). Overgens trad in 1988 een zeker herstel op in de hulp aan Nicaragua
- 24 Barraclough and Scott, 1987, p 101. Het budget voor 'security assistance' is voor 1987 nog eens met US \$ 200 miljoen verhoogd
- 25 Zie bijvoorbeeld Hayter and Watson, 1985, Payer, 1982, pp 360-361, Galeano, 1976, pp 271 e v
- 26 Zie hoofdstuk 2, vergelijk hierover ook Galeano, 1976 en Cardoso y Pérez Brignoli, 1977
- 27 Zie hierover bijvoorbeeld Galeano, 1976
- 28 Zie hierover Amin, 1976a. Ook Manni (1976) schetst soortgelijke beperkingen van de ontwikkelingsmo-

- gelijkheden
- 29 Deze buitenlandse druk komt zowel van regeringen via diplomatieke, economische en bilaterale samenwerkingskanalen, als ook van multilaterale organisaties met grote invloed, waarvoor het IMF en de Wereldbank model staan Cheryl Payer geeft vele illustraties van de werkwijze van beide laatste organisaties (Payer, 1974 en 1982)
- 30 Binnen de 'dependentistas' zijn aanhangers van diverse theoretische stromingen te vinden Hunt (1989) ziet de 'dependencia-school' niet als een eigen theoretische stroming, maar als onderdeel van andere stromingen (p.5) De twee belangrijkste groepen aanhangers zijn te vinden onder de structuralisten en de neo-marxisten, waarbij de laatste vanaf de zeventiger jaren de hoofdstroming werd (pp 199-200)
- 31 Zie Lenin, 1949, pp 93 e v
- 32 Zie hierover Vilas 1985
- 33 Wheelock, 1983, pp 34-35
- 34 FSLN, 1990, p 2
- 35 Zie o a Löwy, 1989, pp 75 e v
- 36 Vergelijk met de door Engels (1973, pp 30 e v) uitgewerkte denkbeelden over de a-historische opvatting van natuur en geschiedenis
- 37 De verschillen zijn in een lange periode ontstaan en geworteld Die kunnen niet van de ene op de andere dag 'ongedaan' gemaakt worden En waar dit wel gepoogd wordt kunnen de consequenties verschrikkelijk zijn, zoals de gebeurtenissen in Cambodja onder het regime Pol Pot nog in de jaren tachtig van deze eeuw in extremo geïllustreerd hebben Zie hierover Burgler, 1990 en 1990a
- 38 Wertheim, 1975a, pp 197-199
- 39 Huizer, 1976, pp 211-212
- 40 Zie bijvoorbeeld Huizer, op cit , pp 175-176
- 41 Grote Winkler Prins, deel 10, 1970, p 547, Amsterdam/Brussel, Elsevier
- 42 Voorbeelden te over zijn te vinden op de advertentiepagina's voor personeel van dag- en weekbladen
- 43 Een voorbeeld vormt het personeelsbeleid in het Nederlandse bankwezen (Wierema, 1980)
- 44 De bedrijven spreken veelal van hoger, midden en lager kader
- 45 Wörterbuch der Soziologie, 1972, Alfred Kröner Verlag, Stuttgart, p 365
- 46 Van Dale Groot Woordenboek der Nederlandse Taal, Martinus Nijhoff, Den Haag, 1976
- 47 Koenen, Handwoordenboek der Nederlandse taal, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1972
- 48 De recente protesten (najaar 1989) tegen het oude partij-kader in Oost-Europa vormen een duidelijke illustratie Van vertegenwoordiging van de bevolking door dit kader, was al lang geen sprake meer
- 49 Zie ook Gianotten et al , 1987, pp 17 e v
- 50 Wertheim, 1975b, pp 18-20 en 26-28 Zie ook Giddens, 1989, pp 280 e v
- 51 Wertheim, 1975b, p 18
- 52 Ibid
- 53 Giddens, op cit , pp 280-281
- 54 Wertheim, 1975b, p 27, aanhalingen van W W
- 55 Zie bijvoorbeeld op cit , p 73
- 56 Leidend principe van de organisatie van communistische en arbeiders-partijen, waarbij alle leidinggevende organen van de partij vanuit de basis worden gekozen en de partij-organen periodiek verantwoording afleggen aan de basisorganisaties en de leidinggevende organen, en een strenge en gelijke partij-discipline geldt voor allen, waarbij de minderheid ondergeschikt is aan de meerderheid Er wordt onvoorwaardelijke gehoorzaamheid van de basis verwacht aan de resoluties van de hoogste organen (Martínez, 1979, p 18)
- 57 Giddens, op cit , pp 281-282 Zie ook Wierema, 1980
- 58 Wertheim, 1975b, pp 11-49
- 59 Weber, 1968, pp XVI-XVII (introduction by S N Eisenstadt)
- 60 Adnaansens, 1983, pp 59-60 Zie ook Weber, 1968, p XIX (inleiding van S N Eisenstadt)
- 61 Weber, 1969, p 117
- 62 Adnaansens, 1983, p 61
- 63 Giddens, op cit , p 729
- 64 Weber, 1969, p 117
- 65 Weber, 1969, pp 71 e v
- 66 Adnaansens, op cit , pp 61-63
- 67 Wij hebben ons hier gebaseerd op 'The creative response in economic history' (1947) en 'Economic theory and entrepreneurial history' (1949), heruitgegeven in Schumpeter, 1989
- 68 Vergelijk met name 'Economic theory and entrepreneurial history', in op cit , pp 253 e v
- 69 Op cit , pp 230 e v , p 268
- 70 Op cit , pp 225 en 229-230 en 263 e v Het vervangen van het persoonlijke element vinden we in vergelijkbare vorm bij Weber met zijn opvattingen over charisma en bureaucratie
- 71 Op cit , p 223
- 72 Op cit , p 259

- 73 Op cit, pp.261 en 268
- 74 Op cit, pp 224 en 266.
- 75 Weber, 1968, p LX, introduction by Eisenstadt
- 76 Weber, 1968, pp LX-XLI, introduction by Eisenstadt
- 77 Exponenten zijn leiders als Augusto Cesar Sandino, Carlos Fonseca, Tomás Borge en Edén Pastora
- 78 Adriaansens, op cit p 66
- 79 Zie hierover Marx en Engels, 1972, met name p.53
- 80 Zie bijvoorbeeld Lenin, 1973a, met name pp 415-416 en Lenin, 1949, p 104
- 81 Lenin, 1949
- 82 Zie ook Lenin, 1973a, p 423
- 83 Coumans, et al., 1983, p.52.
- 84 Coumans, et al., op cit, p.52.
- 85 Zie Lenin, 1975, pp 269 e v
- 86 Wertheim, 1975b, pp 22-24
- 87 Bijvoorbeeld Lenin, 1973a.
- 88 Zie ook Keune y Wierema, 1988, pp 28-29 en Vermeer, 1986, pp 67-69
- 89 FSLN, 1990 Zie ook Fuente, september 1990 en het debat over de communicatiemiddelen dat Rosario Munilo, echtgenote van ex-president Daniel Ortega opende met haar open brief 'Yo acuso a la secta' in Barricada Internacional, 22 september 1990 Zij uitte daarin zware beschuldigingen over misbruik van de communicatiemiddelen door militanten van het FSLN, die slechts op eigen belangen en destructie van het FSLN uit zouden zijn Om dit tegen te gaan riep ze op tot orthodoxie in het gebruik van de communicatiemiddelen en het stellen van regels van bovenaf De vele reacties waren furieus en maakten duidelijk, dat ze haar betoog op zichzelf zou moeten betrekken
- 90 Wertheim, 1975b, p 22.
- 91 Portelli, 1982, p 65 geeft aan dat Gramsci vindt niet de vader van dit begrip te zijn, maar wel degene die het heeft uitgewerkt Hij gaat voort op het door Lenin ontwikkelde concept Zie pp 65-73
- 92 Gramsci, 1980, Suntschrift 137, p 16
- 93 Wertheim, 1975b Zie voor de begrippen elite en massa op cit, pp 11 e v
- 94 Wertheim, 1975b, pp 110-111
- 95 Wertheim, 1975b, pp 111,123
- 96 Freire, 1979b, p 4
- 97 Cabral, 1973
- 98 Zo is er sprake van strijd voor formeel-politieke afhankelijkheid, maar ook van een strijd voor onafhankelijkheid van economische buitenlandse én binnenlandse overheersing.
- 99 Zie bijvoorbeeld Fanon, 1978 en 1983
- 100 Op cit, 1978
- 101 Fanon (1983) spreekt van het 'collectieve onderbewuste', p 60; pp 98 e v
- 102 Fanon, 1983, p 158 Overigens kan culturele overheersing ook economische motieven hebben, zie Andrae and Beckman, 1985
- 103 Fanon, 1983 Zie hierover ook Cabral, 1973, bijvoorbeeld pp 41 en 110 e v
- 104 Fanon, 1983, bijvoorbeeld pp 11 e v
- 105 Zie bijvoorbeeld Freire, 1979a en 1979b We vinden een duidelijke continuïteit tussen de opvattingen van Cabral en Freire (m n 1979b)
- 106 Hilda Varela Barraza en Miguel Escobar Guerrero wijzen hier ook op in hun inleiding bij Freire, 1987 (pp 14-15)
- 107 Guevara, 1977a en 1977b
- 108 Zie bijvoorbeeld Wright Mills, 1960, pp 71-90 en p 186 Zo was er bijvoorbeeld op Cuba nooit een visserij-industrie opgezet onder het Batista-bewind, iets wat na de machtsovername dan ook zonder ervaring ter hand genomen werd (p.84)
- 109 Guevara, 1977a, pp 240-241
- 110 Guevara, 1977a, pp.241-242.
- 111 Boorstein, 1968, p 39 Zie ook Guevara, 1977b, o.a pp 268-269
- 112 Zie hierover bijvoorbeeld Karol, 1973, p 302, Snethlage, 1978, pp 107-133 Overigens komen we dit begrip ook in de Chinese Revolutie tegen (Wertheim, 1975b, p 112)
- 113 In die zin is hij er sterk in geslaagd zijn opvatting van de pedagogie van het voorbeeld in de praktijk te brengen
- 114 Zie bijvoorbeeld Perales, 1987
- 115 Ibid pp.37-52.
- 116 Bijvoorbeeld op cit p 48.
- 117 Guevara, 1977a, pp 243-244
- 118 In Nicaragua was lange tijd een naar de oppositie provocatieve 'consigna' in zwang, waarbij op massabijeenkomsten werd geroepen 'Dirección nacional ordene!' (Dirección nacional slaat op de nationale leiding van het FSLN)

- 119 Zie par 3.3
- 120 Giddens, 1989, p 423
- 121 Illich, 1979, p.58.
122. Illich (1979, pp 17 e v ) geeft het voorbeeld, hoe met een hulpinjectie van drie miljard dollar van 1965 tot 1968 getracht werd in het Amerikaanse onderwijs de achterstand voor zes miljoen kinderen weg te nemen onder het programma 'Tiel Een' Hoewel men uitging van nivellering, bleek de achterstand van deze 'benadeelde kinderen' alleen maar gegroeid ten opzichte van hun klasgenootjes uit burgergezinnen
- 123 Zie hoofdstuk 5 e v
- 124 Coenen, 1987, pp 2-3 (nadruk HW)
- 125 Ibid (nadruk HW)
- 126 Zie ook Hunt, op cit , pp 270-271
- 127 In Midden-Amerika kan men hierbij bijvoorbeeld denken aan het INCAE, dat met o a buitenlandse (vooral Amerikaanse) donorgelden kader voor openbare functies en het bedrijfsleven opleidt De cursussen zijn dermate kostbaar, dat deelname -als er al voldoende plaats voor toelating zou zijn- voor de grote meerderheid van de bevolking bij voorbaat uitgesloten is
- 128 Dunkerley, 1988, p 139 De hervormingen van Arévalo werden voortgezet door diens opvolger Arbenz. De laatste werd echter in 1954 met steun van de CIA gewelddadig afgezet (ibid, o.a pp 134-135)
- 129 Zie bijvoorbeeld Lenin, 1949, pp 92 e v
- 130 Het percentage analfabetisme in Cuba (1981) en Nicaragua (1982) was respectievelijk 3,8% en 12% (UNESCO, 1986, zie ook Collins, 1982) In Nicaragua is de laatste jaren als gevolg van de economische crisis en de oorlog het analfabetisme weer belangrijk opgelopen
- Par 4.3
- 131 Vergelijk bijvoorbeeld DOR, 1976
- 133 Freire, 1979a, pp 131 e v , zie ook Hammen-Poldermans, p 34
- 134 Freire, 1979a, p 131 Overigens bestaat een dergelijk probleem niet alleen in ontwikkelingslanden Het onderwijs in de geïndustrialiseerde landen neemt meestal als uitgangspunt de ideologie van de harmonische belangen tussen de verschillende maatschappelijke klassen Braverman noemt de aanpassing van de leerlingen aan het snelle ritme van de industriële maatschappij een belangrijke functie van het onderwijs (Braverman, 1974, pp 287 e v en 435 e v )
- 135 Giddens, op cit , p 219
136. Wat overigens een zeer relatief begrip is, zoals door Marx aangegeven in zijn omschrijving van de 'vrijheid' van keuze van de arbeider om zijn arbeidskracht te verkopen of van de honger om te komen (Marx, 1972, pp 107 e v ) Bovendien kan in deze opvattingen 'vrijheid' vaak parallel worden gezien met 'liberalisering', hetgeen in de Nicaraguanse oppositie-coalitie UNO treffend geïllustreerd wordt
- 137 Zie over elites en macht C. Wright Mills, 1956, voor Nederland, zie Helmers et al., 1972 en Van Hezewijk, 1986 De laatste wijst overigens op de beperkingen in de invloed van de macht van de top-elites
- 138 Bijvoorbeeld Lenin, 1949, pp 92-111
- 139 Zie ook vergelijkbare opvattingen van Freire en Coenen hierover in Coenen, op cit , bijvoorbeeld pp 24-25 en p 38
- 140 In dit verband zijn de ontwikkelingen van 1989-1990 in Oost-Europa illustratief Er was vaak sprake van elitevorming, machtsvorming en (vaak ernstig) machtsmisbruik, mede in stand gehouden door 'ideologische opvoeding'
- 141 Zie ook Gianotten y De Wit, 1985, pp 19 e v In de aangehaalde publicatie worden belangrijke standpunten uit het debat (met name in Latijns-Amerika) rond dit thema naar voren gebracht
- 142 Gianotten y De Wit, 1985, p 24
- 143 Engels, 1973, pp 59-60
- 144 Coenen, 1987, pp 150-151, geeft een definitie van het begrip commonsense, waarbij hij zich aan de opvattingen van Giddens houdt Commonsense is de kennis die gewone mensen hebben 'over causale samenhangen, zowel fysieke als sociale, in de wereld waarn zij verkeren, het is de kennis over hoe de fysieke en sociale wereld in elkaar zit en hoe je moet handelen om je intenties te realiseren Voor een heel groot deel is het kennis op het niveau van het praktisch bewustzijn, die niet zomaar formuleerbaar is en dus niet-discursief Dat neemt niet weg dat met name de kennis van iedere actor over hoe zijn sociale wereld in elkaar steekt -inclusief de structuren van de systemen waarbinnen hij functioneert- indrukwekkend is Zie ook Giddens, 1989, pp 12-15 en 736
- 145 Vergelijk ook de uitwerking van ideeën van Paulo Freire in Coenen, op cit p 39
- 146 Hetgeen overigens wederom niet betekent, dat in het geval van radicale veranderingen status- of inkomensoverwegingen geen rol zouden kunnen spelen
- 147 Freire, 1987, p 9
- 148 Zie par 4.3
- 149 Nuñez, 1987, p 39
- 150 Op cit , pp 39-40
- 151 Op cit , pp.39-42.
- 152 Zie par 4.3

- 153 Zie over dit laatste ook Núñez, 1987, p 48
- 154 Keune en Wierema, 1984, pp 195-196.
- 155 Lammernik en Prinsen, 1986, pp 127 en 134
- 156 Freire, 1987, p 73, Hammen-Poldermans, 1982, pp.54-55
- 157 Dit uitgangspunt was voor het Programa de Formación van groot belang met betrekking tot de methodologie van selectie van studenten We komen hierop uitgebreid terug in de volgende hoofdstukken Zie ook Freire, 1987, p 73 voetnoot
- 158 Freire, 1978, p 110
- 159 Hammen-Poldermans, op cit , p.55
- 160 Hammen-Poldermans, op cit , pp 156-157
- 161 Freire, 1979a
- 162 Op dat laatste gaan we in hoofdstuk 5 e v nader in
- 163 Een theoretische uitwerking en uiteenzetting van deze methode, vooral toegepast op het alfabetiseringsproces, is opgenomen in Hammen-Poldermans, op cit , pp.55-66 Belangrijke elementen van de methode worden met name behandeld in Freire, 1978, 1979a en 1979b
- 164 Freire, 1987, p.53
- 165 Freire sluit in deze zin aan bij Marx, die de relatie tussen theorie en praktijk legt (Marx, 1973, p 71)
- 166 Hammen-Poldermans, op cit , pp 29-30
- 167 Hammen-Poldermans, op cit , p 63
- 168 Freire, 1979a, p 162 Zie o.a ook pp.23 e v
- 169 Freire, 1987, p 80
- 170 Hammen-Poldermans, 1982, p 43
- 171 Zie par 4 4
- 172 Freire, 1987, introducción de Varela Barraza y Escobar Guerrero, p 8.
- 173 Die 'waardevrjheid' van de wetenschap gaat nogal eens gepaard met een gevaarlijke onverschilligheid van de wetenschapper met betrekking tot het gebruik van zijn vindingen (Vergelijk Freire, 1987, pp 34 en 73-73)
- 174 Vergelijk Freire, 1987, p 34
- 175 Freire spreekt van 'los oprnidos', vgl op cit , p 8, vergelijk ook Freire, 1979a.
- 176 Freire, 1987, p 30 Vergelijk ook pp 30-33
- 177 Hammen-Poldermans, op cit , p 158
- 178 Vergelijk Hammen-Poldermans, 1982, p 160
- 179 Hammen-Poldermans, pp 160-161, Freire, 1979a, pp 107-161
- 180 Freire, 1987, p 9 en p 25
- 181 Freire, 1978 (oorspronkelijke uitgave 1969)
- 182 Freire, 1987, pp 86-88
- 183 Freire, 1987, pp 36-37 en 43
- 184 Negt, 1975, pp 7-12.
- 185 Coenen, op cit , pp 71-72
- 186 Vergelijk Coenen, op cit , p 68
- 187 Vergelijk Negt, 1975, p 26
- 188 Zie par 4 2
- 189 Negt, op cit , p 26 Zie bijvoorbeeld ook Kwant, 1975, pp.56-73
- 190 Freire, 1987, pp 94-100
- 191 ibid , pp 105-107
- 192 Vergelijk voor een uitgewerkt voorbeeld van de methode Freire, 1978, pp 114-149 Zie ook Hammen-Poldermans, 1982, pp 49-66
- 193 Hoewel een abstract taalgebruik in het onderwijs altijd leidt tot verlies van informatie, kunnen leerlingen in het formeel onderwijssysteem wel getraind worden om abstracte begrippen te gebruiken
- 194 Vergelijk over het 'exemplarisch principe' Negt, op cit , pp 21-31
- 195 Coenen, 1987, p 60 Zie ook. Negt, 1975, pp 26 en 104-105
- 196 Coenen, 1987, pp 71-72
- 197 Coenen, op cit , p 61 Vergelijk Negt, 1975 pp 96-97
- 198 Giddens, 1989, p 418
- 199 Zie Tünnermann, 1980
- 200 Het onderwijs heeft zoals al eerder gezegd een nauwe relatie met de maatschappij, waarbinnen het functioneert Oskar Negt (1975, p 13) geeft aan dat iedere nieuwe fase van het algemene basisonderwijs bepaald wordt door de nieuwe behoeften van de produktie en reproductie van de ermee corresponderende maatschappij
- 201 Tünnermann, op cit , pp 22-26 In de opvattingen van Tünnermann is duidelijk de invloed van Freire te herkennen
- 202 Op cit , pp 15-19
- 203 Lammernik en Prinsen, 1986, p 128

- 204 Zie Ministerio de Educacion, 1982.  
 205 Assmann, 1981  
 206 Op cit , p.203  
 207 Zie ook Lammerink en Prinsen, 1986, pp 129-131  
 208 Tünnermann, op cit , pp 30 e v  
 209 Op cit , pp 32-33  
 210 Lammerink en Prinsen, op cit , p 136  
 211 Tünnermann, op cit , p 36  
 212. Op cit , p 44  
 213 Op cit , pp 36-39  
 214 Wertheim, 1975a, p 42.  
 215 Envío, no 82, Mayo de 1988, p 18  
 216 In Nicaragua komt een groot deel van het leidinggevende kader voort uit de bourgeoisie en de middenklassen  
 217 United Nations, 1980 Het hardnekkige analfabetisme in deze landen kan mede verklaard worden door de produktiestructuur extensieve uitbuiting van loonarbeid vormt daarin nog steeds een belangrijk element, dat door het grote arbeidsaanbod in stand gehouden kan worden Zolang deze situatie voortbestaat, is de noodzaak tot alfabetisering binnen de bestaande produktieverhoudingen beperkt, zeker op het platteland In Nicaragua werd deze structuur door de revolutie doorbroken  
 218 Tünnermann, 1980, pp 28-30 Een eigen onderzoek in 1985 in Rfo San Juan in het Zuid-Oosten van Nicaragua toonde aan, dat er nog steeds een veel lagere opleidingsgraad bij vrouwen op het platteland was dan bij mannen  
 219 Zie Collins, 1982  
 220 DOR, 1976, p 3  
 221 Zo hebben of hadden naast het in de case-studie behandelde vormingsprogramma, dat verbonden was aan het Ministerie van Landbouw via het CIERA, o a het Ministerie van Binnenlandse Zaken (MINT), het leger (EPS) en de Sandinistische partij FSLN ieder hun eigen kaderopleidingen, welke vaak nogal 'doctrinair' georiënteerd waren  
 222 Zie bijvoorbeeld Ortega, 1981, p V en p.51 Ook door anderen, zoals geëngageerde Christenen, werd een dergelijke opvatting gehuld Zo schreef het Oecomenisch Centrum Valdivieso in 1985 in een verklaring 'Kerk en Revolutie in Nicaragua', "Wij erkennen het FSLN als voorhoede van het volk" (Aangehaald in Löwy, 1989, p 89)  
 223 Voorbeelden zijn Carlos Fonseca, Tomás Borge, Humberto Ortega (zie ook hoofdstuk 3) en Jaime Wheelock, die ten tijde van Allende in Chili verbleef  
 224 Vergelijk bijvoorbeeld Minà, 1988, pp 213-5, 385 en Perales, 1987, o a pp 75-90

## Noten hoofdstuk 5

- 1 Carlos Fonseca volgens getuigenis van Francisco Rivera in Borge, 1989, p.574
- 2 Wheelock, 1984, pp 19 e v
- 3 Zie hoofdstuk 3 Een beschrijving van de ontwikkelingen na 1979 van de Nicaraguaanse landbouwsector en landhervorming geeft Mayorga, 1982, pp 101 e v
- 4 Genoemd naar een ten tijde van Somoza vermoorde oprichtster
- 5 Zie tabel 3.3
- 6 Barraclough and Scott, 1987
- 7 CIERA/IVO, 1981, p 3
- 8 Nicaragua is bestuurlijk ingedeeld in 9 departementen
- 9 Envío no 75, Septiembre de 1987, p 22.
- 10 De latere Facultad de Ciencias Agropecuarias van de UNAN
- 11 CIERA/IVO, 1981, p 4
- 12 Ook de externe mid-term evaluatiemissie constateerde deze schaarste-problemen (Van Ginneken, et al , 1983, p 13)
- 13 De goedkeuring kwam in het najaar tot stand door middel van brieven van het Directoraat Generaal voor Internationale Samenwerking in Nederland en het Nicaraguaanse Ministerio de Planificación (Barahona et al , 1985, p 9)
- 14 Zie CIERA/IVO, 1981 Er waren nog enkele andere organisaties bij het project betrokken In de praktijk speelden de Nicaraguaanse Ministeries van Planning en Landbouw en in Nederland de NUFFIC en het Ministerie van Buitenlandse Zaken (Directoraat Generaal voor Internationale Samenwerking, DGIS), een rol In het projectvoorstel worden nog enkele organisaties genoemd, maar hun rol in de projectuitvoering was in de uitvoeringsfase nihil
- 15 Deze laatste twee taken zijn in 1984 door het MIDINRA overgenomen
- 16 CIERA, 1983



- 17 Zie bijvoorbeeld CIERA (ed ), 1982.
18. Vergelijk bijvoorbeeld Cabral (1973), Freire (1972 en 1977) en Illich (1972)
- 19 CIERA/TVO, 1981, pp.3-4
- 20 CIERA/TVO, 1981, p 4
- 21 CIERA/TVO, 1981, p.5
- 22 Voornamelijk om organisatorische en pedagogische redenen kon op een dergelijke korte termijn niet een tweede school begonnen worden, die bovendien voor León gepland was, relatief dicht bij Managua
- 23 Zie over dit onderwerp IHCA, 1988, pp 17 e.v. Het pakket van maatregelen omvatte drie hoofdelementen 'reforma monetaria', 'compactación' van de overheidsinstellingen en 'movilización popular en torno a la eficiencia productiva'. Het doel was een noodzakelijke drastische reorganisatie van de economie door te voeren, waarbij meer op de realiteit berustende relatieve prijsverhoudingen werden bereikt en de inflatie werd geremd. Hierbij was ook van belang het besef, dat herstel van de economie slechts door drastische verhoging van de produktie en produktiviteit kon worden gerealiseerd. Over de reforma económica vond in 1988 een heel debat plaats. CIERA (ed ), z.d., met name pp 197 e v
- 24 IHCA, 1988, p.24
- 25 Zie hierover hoofdstuk 7 en 9
- 26 Bijvoorbeeld een module over coöperatie-zeven vooral gericht op leden van de UNAG en technici van MIDINRA belast met voorlichting aan coöperaties
- 27 Op het ontstaan van deze scholen wordt in hoofdstuk 6 nader ingegaan
- 28 Met name waren ook de mogelijkheden van vestiging in het departement Estelí onderzocht. Deze mogelijkheid werd niet doorgevoerd omdat in de omgeving van de stad Estelí al een goed functionerende hogere beroepsopleiding landbouwonderwijs aanwezig was

## Noten hoofdstuk 6

- 1 Alan Bolt, Nicaraguaans theatermaker en kritische Sandinist van het eerste uur in De Groene Amsterdammer, 7 november 1990
- 2 Dit was zelfs een expliciete doelstelling op middellange termijn in de projectbeschrijving (CIERA/TVO, 1981, p 8)
- 3 Hiermee werd verwezen naar de grote concentratie van diensten in de hoofdstad
- 4 CIERA/TVO, 1981, pp 7-12.
- 5 Barahona et al, 1985
- 6 CIERA/TVO, 1986
- 7 Daarmee is uitdrukkelijk niet bedoeld een waardeoordeel te geven over de huidige opzet van het project
- 8 CIERA/TVO, 1981, pp 11,20,22-23
- 9 Van Ginneken et al., 1983, Gutierrez en Villarreal, 1983, Keune en Wierema, 1984 en 1987, Barahona et al., 1985, Villarreal, 1987, Van Osch, 1989
- 10 Keune, 1969; Keune en Luchtman, 1971
- 11 Zie bijvoorbeeld Duijf en Heemskerk, 1977, Heemskerk, 1981 en 1985
12. Zie ook par 3.3
- 13 Vergelijk ook Keune en Wierema, 1988, pp 95 e v
- 14 Dit is een van de centrale elementen van Freire's methode. Zie par 4.5
- 15 Vergelijk par 4.5
- 16 Hierbij werd onder meer gebruik gemaakt van een in Centraal-Amerika verschenen praktisch handboek op dit gebied van Juan Díaz Bordenave en Adair Martins Pereira (1986, oorspronkelijke editie 1982)
- 17 Zie ook Gutierrez y Villarreal, 1983, p 4
- 18 Zie par 4.3
- 19 Zie par 4.4
- 20 Morillo kon alleen per motorboot worden bereikt vanuit de departementale hoofdstad San Carlos. San Carlos, dat ongeveer 3000 inwoners telde, was op zijn beurt slechts bereikbaar via het meer van Nicaragua in een, afhankelijk van de gekozen boot, 9 tot 16 uur durende reis
- 21 Twee docenten en drie student-docenten, die op part-time basis aan de activiteiten deelnamen
- 22 Archief vormingsprogramma
- 23 Van Vroonhoven, 1981, pp 36 e v
- 24 Archief vormingsprogramma
- 25 Niet voor alle studenten kon aan dit principe worden vastgehouden (zie par 7.5)
26. Freire, 1978, pp 10-11, Hammen-Poldermans, 1982, pp 17-21
- 27 Archief vormingsprogramma, ook in par 7.7 wordt hier nader op ingegaan. In de verslagen van de coördinatie wordt herhaaldelijk melding gemaakt van deze schaarste-problematiek bij organisaties van studenten
- 28 Zie par 4.5

- 29 Freire, 1987, p 73
- 30 Ibid
- 31 In par 6.4 wordt nader op de inhoud ingegaan
- 32 En aanvankelijk, toen de cursus anderhalf jaar duurde, voor een semester
- 33 Van Ginneken et al , p 22, Barahona et al , p 26
- 34 De beide termen werden door de studenten zelf schertsend gebruikt
- 35 Gutierrez en Villarreal, 1983, p 4
- 36 Vergelijk bijvoorbeeld Freire, 1987, pp 14-15 en 60
- 37 CIERA/IVO, 1981, p 18 Deze evaluatie werd ook daadwerkelijk in praktijk gebracht In de driemaandelijke projectrapportage werden resultaten van deze evaluaties verwerkt
- 38 Freire, 1987, pp 57 e v , zie ook prospectus vormingsprogramma, bijvoorbeeld CIERA/Programa de Formación, z.d
- 39 Op een drie uur durende bandopname van zo'n evaluatie in Mornillo uit ca 1983 is te horen hoe studenten per studiegroep en per werkgroep onderwerpen in het plenary bespreken en daarbij directe reacties krijgen van hun medestudenten Belangrijk in deze evaluaties was, zoals ook de genoemde bandopname aantoont, de bespreking van het functioneren van de groep en de groepsleden
- 40 Dit werd gerealiseerd door maar één onvoldoende cijfer (5) te hanteren en de voldoende te nuanceren op een schaal van 6-10
- 41 In het geval van fraude werd een 0 gegeven, waardoor het totaal-gemiddelde zeer negatief beïnvloed werd en er grote kans was het vak als onvoldoende af te ronden Dat laatste zou betekenen dat de student niet geslaagd was voor de cursus
- 42 Overigens waren er ook internationaal veel vooroordelen met betrekking tot de behandeling van de Miskito's door de Sandinisten, aangewakkerd door de regering Reagan en waar met name een deel van de Noord-Amerikaanse pers gretig op inspeelde (IHCA, 1986)
- 43 Het belang van conflicten voor het vormingsproces wordt ook door Freire onderkend (1987, p 73) Zelfs wanneer er niets mee gedaan wordt vormen ze een leermoment, zij vormen onderdeel van het leven zelf Illich (1979, p.51) stelt terecht, dat de maatschappij zelf onze belangrijkste school is "Het grootste gedeelte van wat wij weten hebben wij buiten de school geleerd Leerlingen leren het meeste zonder en vaak zelfs ondanks hun leraren [ ] Iedereen leert buiten de school hoe hij moet leren Wij leren spreken, denken, liefhebben, voelen, spelen, vloeken, politiseren en werken zonder dat de leraar er zich mee bemoeit "
- 44 Dit was het geval nadat de cursus overging van anderhalf jaar half-time naar 10 maanden full-time
- 45 Freire, 1987, p.56
- 46 CIERA/IVO, 1986, pp 9 en 18-21
- 47 Barricada Internacional 25 november 1990
- 48 Barahona et al , p.29
- 49 Keune en Wierema, 1988, pp 119-120
- 50 Zie par 8.8
- 51 Aangenomen voor deze berekening is een bereik van 20 personen per jaar per docent, 10 per directiefunctie en 5 per onderzoeker Ook in de andere functies worden zeker mensen bereikt, maar dit is moeilijker te kwantificeren
- 52 Vergelijk bijvoorbeeld FAO, 1990 en Huizer, 1983 en 1990
- 53 Gedacht kan worden aan een zekere analogie met het interne vormingsbeleid van student-docenten Dit wordt in par 6.5 nader uitgewerkt
- 54 Zie Blokland et al , 1988, 1989, Bluklan (Blokland), 1989 Aan de basis van het project lag "Principios retores para proyectos de participación popular" (Huizer, 1983) Voor de navolgende gegevens werd ook gebruikt FAO, 1988
- 55 Zie par 7.5
- 56 Voor uitleg van het begrip 'compactación' par 5.6
- 57 Deze 1700 uur werd in het begin in anderhalf jaar gerealiseerd In deze periode werd ook op zaterdag gewerkt, waardoor een jaarlijkse beschikbare tijd bestond van ca 2400 uur, waarvan de helft voor studie (vergelijk figuur 6.4)
- 58 Veel van de volgende gegevens zijn ontleend aan Datos de Estudiantes, opgesteld door de auteur en opgenomen in Barahona et al , 1985 Zie ook Keune en Wierema, 1988, pp 111 e v
- 59 Overigens is gebleken dat Onderzoek toch speciale aandacht vereiste Het vervolgproject in 1986 was hier speciaal op gericht
- 60 Dit bestond in feite uit Rekenen en Lagere Algebra gezien het lage niveau van vooropleiding van een groot aantal studenten
- 61 Opgevat als een combinatie van vooropleiding en ervaring. Dit wordt uitgewerkt in par 7.5
- 62 Een voorbeeld Nationale Rekeningen in Macro-economie
- 63 Het niveau van een deel van het universitair onderwijs in Centraal-Amerika wordt wel eens vergeleken met het niveau van het hoger beroepsonderwijs in Nederland
- 64 Met name de UCA

- 65 Barahona et al., 1985, p 26
- 66 Zie hoofdstuk 3
- 67 Vergelijk ook Keune en Wierema, 1988, pp 87-89
- 68 Het conflict had in feite een methodologische kern, namelijk de opstelling van de coördinator naar studenten en personeel, die de overige team leden onaanvaardbaar schitten Dit conflict is binnenskamers besproken zonder betrokkenheid van de studenten
- 69 Dit werd duidelijk uit de vele vragen die indertijd door studenten hierover werden gesteld, waaruit vaak een zekere spijt sprak niet 'uitverkoren' te zijn voor deelname aan de opzet van de regionale scholen Ook werd de grote betrokkenheid van de studenten in Managua duidelijk bij de dood van de student Never Oporta (zie par 9.4)
- 70 Bijvoorbeeld tijdens de missies naar het project in 1987 en 1988 (Verslagen 1987 en 1988 archief vormingsprogramma)
- 71 CIERA/IVO, 1988, pp 9-13 en 22 e v
- 72 Missieverlag 1987, archief vormingsprogramma
- 73 Archief vormingsprogramma.
- 74 Archief vormingsprogramma
- 75 Hoebink, 1988
- 76 Zie Keune en Wierema, 1988, pp 119-120

## Noten hoofdstuk 7

- 1 CIERA/IVO, 1981, pp.8-9
  - 2 Zie hierover bijvoorbeeld Zwinkels, 1984 en 1986 en CIERA, 1989a In 1985 hebben we onderzoek gedaan naar boerenfamilies in landbouwcoöperaties in Rio San Juan De uitkomsten van dit onderzoek bevestigen het hier geschetste beeld (Wierema, 1985)
  - 3 Vergelijk Zwinkels, 1984 en CIERA, 1989a
  - 4 Overigens blijkt dat ook in het maatschappelijk leven het nog steeds moeilijk is de participatie van de vrouw te verhogen Tijdens de verkiezingen van februari 1990 waren 17 van de 90 vaste FSLN-kandidaten en 14 van de 90 supplementen vrouwen uit beroeps categorieën als handelaars, marktvrouwen, industrie- en landarbeidsters en boerinnen Bij de oppositie lagen de percentages nog lager Eén van de doelstellingen van AMNLAE, de vrouwenbeweging, was de participatie van vrouwen in het (voortgezet) onderwijs te bevorderen en met name van vrouwen in traditionele mannenberoepen (NKN, 1990)
  - 5 Zie bijvoorbeeld CIERA/Programa de Formación, 1981, p.8.
  - 6 CIERA/Programa de Formación, z.d In de praktijk werd 45 jaar als bovengrens aangehouden
  - 7 Dit gegeven is ontleend aan MIDINRA, 1983, p.38
  - 8 Dit is geëvalueerd door de leeftijden binnen de afzonderlijke studiegroepen te bekijken
  - 9 Zie o a par 4.6
  - 10 INEC, 1984
  - 11 CIERA/IVO, 1981, p.13
  - 12 CIERA/Programa de Formación, 1981, p.8
  - 13 Zie bijvoorbeeld CIERA/Programa de Formación, 1984, p.12.
  - 14 Zie par 7.3
  - 15 Net als in het geval van de vooropleiding, zijn de waarderingcijfers voor de volgende berekeningen gebruikt
  - 16 Van één student in Matagalpa was de vooropleiding niet bekend
  - 17 Bij alle scholen waren wat dit betreft de gevolgen van de 'compactación' (zie par 5.6) te merken Vanaf 1988 was er een verminderd aanbod van studenten in alle drie de scholen, vooral ten gevolge van deze maatregel
  - 18 Vergelijk bijvoorbeeld CIERA, 1989a
  - 19 Voor een overzicht van de regio's, zie de kaart van Nicaragua voorn deze studie
  - 20 In de figuur aangegeven met 'Nicaragua'
  - 21 Zie par 7.3
  - 22 De studenten uit de zone moesten eerst naar Bluefields, de hoofdstad van de regio Voor een aantal van hen hield dat in een reis per motorbootje van soms meer dan een dag, onder zeer moeilijke omstandigheden Vandaar werd een reis van 1 dag ondernomen per boot en bus naar de hoofdstad, Managua Vervolgens moest weer een dag en nacht gereisd worden naar Mornillo, en wel per bus, per veerboot over het grote meer van Nicaragua, en per motorbootje De afstand tot de school was hemelsbreed vaak niet meer dan 200 kilometer
- In 1983 en een deel van 1984 werd een tijd lang gebruik gemaakt van een zandweg, die ten oosten van het meer van Nicaragua was aangelegd Het project stelde vervoer beschikbaar, dat in Juigalpa, op de route van Bluefields naar Managua, de studenten uit Zelaya Sur oppikte, samen met die uit regio V De toenemende activiteit van de contra's maakte het transport over deze route echter dermate onveilig, dat

besloten werd er niet mee door te gaan De studenten uit deze regio stonden bovendien ook op andere delen van hun route aan het gevaar van aanvallen van de contra's bloot

23 In hoofdstuk 9 wordt dit nader geanalyseerd

## Noten hoofdstuk 8

- 1 Wanneer dit de duidelijkheid ten goede komt, zal van oud-studenten of voormalige studenten gesproken worden Hieronder vallen zowel de afgestudeerde als de uitgevallen studenten Wanneer alléén de laatste categorie wordt bedoeld wordt gesproken van ex-studenten of uitgevallen studenten
- 2 CIERA/IVO, 1981, pp 7-8
- 3 Zie par 8 6 e v
- 4 Het komt ons zelfs voor, dat er een meer dan evenredige afvaardiging van vrouwen uit de landbouworganisaties naar de cursussen is gezonden
- 5 Overgens werden in Morrillo ook studenten uit regio V en uit Zona Especial II opgeleid, maar in veel mindere mate dan uit Zona Especial III
- 6 Zie de toelichting met betrekking tot de niveau's in par 7.5
- 7 Voor de wijze van berekening: zie par 7.5
- 8 Geboren op het platteland
- 9 De enige uitzondering vormt de categorie 'hoog', maar gezien het geringe aantal studenten kan dit gegeven niet als erg representatief worden opgevat
- 10 Hiern zijn ook opgenomen de oud-studenten die van organisatie veranderd zijn
- 11 Opgemerkt dient te worden dat veel UNAG leden thans als coöperatiefid geteld zijn zonder vakbondsaffiliatie Doordat van indirecte bronnen gebruik gemaakt is, kan hiern enige vertekening zitten Zie ook par 8 6.
- 12 Hier moeten echter enige kanttekeningen bij worden gemaakt In tabel 8 3 zijn (uiteraard) de gegevens van de overleden (oud-)studenten niet opgenomen Voor een juiste vergelijking met de oorspronkelijke populatie, zouden deze ook daarvan moeten worden afgezonderd Daarnaast speelt een rol het percentage oud-studenten per organisatie, waarover thans gegevens bekend zijn Dit kan per organisatie behoorlijk verschillen Zo is gemiddeld van 63% van de studenten van de bonden en van 73% van de studenten van overheidsinstellingen thans hun organisatie bekend
- 14 De verschuiving van de regionale vakbonden kan niet worden bepaald De in tabel 8 6 gepresenteerde gegevens zijn het gevolg van de wijze van registreren (alle niet-bekende buitenlanders onder bonden)
- 15 Bovendien moet ook rekening worden gehouden met diegenen, die van organisatie veranderd zijn (niet gespecificeerd opgenomen in de totalen van de cijfers) Het hoge percentage UNAG, dat nu bekend is kan dus mede veroorzaakt zijn door nieuwe UNAG-leden
- 16 Dit houdt dus in, dat van minstens driekwart van de Nicaraguaanse oud-studenten de huidige situatie bekend is
- 17 333 studenten
- 18 Die in feite een aparte groep vormen, gezien het feit dat dezen in ieder geval in de toekomst een ander beroep kiezen
- 19 Er is een flink aantal lage administratieve functies verdwenen, terwijl het aantal midden- en zwaardere administratieve functies gehandhaafd bleef
- 20 Dat wil zeggen, bijgekomen en afgevalen functies gesaldeerd
- 21 Er kwamen 22 bij en er traden 51 uit, terwijl 56 op beide momenten buiten de sector werkten
- 22 Zoals de 'compactación' en de monetaire hervormingen van 1988
- 23 Een aantal (vooral vrouwelijke) oud-studenten van het vormingsprogramma had een studie als alternatief voor onvrijwillige werkloosheid aangegrepen
- 24 Zie par 5.2.
- 25 Over de totale populatie van 333 bekende gevallen is dit 1.5% werkloosheid
- 26 Bron José Luis Alberto, lid Economic Commission World Bank tijdens een lezing op 10 mei 1990 Arturo Gringsby, econoom verbonden aan de UCA, stelde in een interview (oktober 1990) dat 40% van de economisch actieve bevolking werkloos was of instabiele gelegenheidswerkzaamheden uitvoerde (IHCA, 1990, p 21)

## Noten hoofdstuk 9

- 1 Er zou overgens ook nog het nodige gezegd kunnen worden over organisatorische problemen Zie hiervoor Keune en Wierema, 1988
- 2 Van Ginneken et al , 1983, p 24 en Barahona et al , 1985, p 26
- 3 CIERA/IVO, 1981, pp 29 en 44 Oorspronkelijk waren 3 cursussen van ieder 25 studenten in Managua

- voorzien en 3 cursussen van ieder 20 studenten in 3 regionale scholen Na de afloop van de eerste projectperiode is met beperkte buitenlandse financiering het project voortgezet
- 4 Lammerink en Prinsen, 1986, p 135
  - 5 Cijfers voor de cohorten 1984 (KUB, 1990, p 47)
  - 6 Ibid , p 45
  - 7 Hieronder wordt verstaan volledig middelbaar onderwijs of hoger
  - 8 Voor studenten met een hoog aanvangsniveau geldt echter een hoger uitvalpercentage Gezien hun geringe aantal (7), kan dit niet als significantief beschouwd worden
  - 9 Over de oorspronkelijke uitgangspunten zie par 5 4, over de bijstellingen par 7 5
  - 10 Zie par 5 4
  - 11 Zie par 7 5
  - 12 Zie par 6 1
  - 13 Zie par 9 4
  - 14 Vergelijk par 8 3
  - 15 Van de laatste categorie valt moeilijk te zeggen of deze vermijdbaar danwel onvermijdbaar was
  - 16 Zie par 3 6
  - 17 Zie par 5 6 voor het begrip 'compactación' De gepresenteerde conclusie met betrekking tot de gevolgen ervan is voorzichtig te trekken uit de uitvalgegevens per cursusgroep Zeker als gekeken wordt naar andere redenen, zoals het niet aankunnen van de studie, persoonlijke of familie-omstandigheden, ziekte en gebrek aan discipline, alle redenen die een min of meer gelijkmatig verloop hebben, vallen de sterke fluctuaties door het werk op
  - 18 Zie par 6 1
  - 19 In de projectbeschrijving was overigens voorzien, dat in beide gevallen na drie cursusgroepen de opleiding zou stoppen In Managua zou vervolg aan de cursussen worden gegeven (CIERA/IVO, 1981, p 44)
  - 20 Deze gevallen, die zich vooral in Mornillo voordeden, zijn niet opgenomen in de uitvalcijfers.
  - 21 Vooral in de beginjaren deed deze situatie zich enkele malen per jaar voor
  - 22 In en nabij Mornillo woonden ongeveer 300 mensen
  - 23 Deze student vertrok na het incident
  - 24 Lammerink en Prinsen (1986, p 134) melden met betrekking tot het onderwijs de volgende feiten, die voor zichzelf spreken "Medio 1985 waren reeds 158 volksonderwijzers vermoord en 171 ontvoerd, 15 scholen verwoest, andere zijn beschadigd en meer dan 350 scholen werden uit veiligheidsoverwegingen gesloten Om diezelfde reden waren 840 collectieven voor volwassenonderwijs gestopt " Zie voor de gevolgen van de contra-oorlog par 3 6
  - 25 Zie par 3 6
  - 26 Dit percentage is berekend door het aantal bekende studenten (403) te delen op de totale populatie minus de overleden studenten
  - 27 In het statistisch totaalbeeld waren dit 10 studenten, vanwege één studente die door een ernstig ongeval uitviel in de derde cursusgroep en in een latere groep opnieuw deelnam en de cursus afmaakte
  - 28 Dit was vooral sterk in het geval van El Salvador, Guatemala en Honduras, in mindere mate gold het ook voor Panama en Costa Rica Overigens was het ook niet erg veilig voor Nicaraguaanse studenten in het buitenland In Honduras werden in 1984 bijvoorbeeld twee Nicaraguaanse studenten aan de Postgrado en Planificación de la nationale autonome universiteit in Tegucigalpa (UNAH) gevangen genomen en uitgewezen De studenten waren door bemiddeling van de Nederlandse coördinator van het vormingsprogramma naar de Postgrado vertrokken De beschuldiging tegen hen hield in feite weinig meer in, dan dat ze de verkeerde nationaliteit hadden
  - 29 In totaal was zo'n 12,5% in Nicaragua gebleven
  - 30 Zie hierover par 4 5
  - 31 Veel op het platteland geboren studenten kunnen door hun huidige woonplaats en/of hun werk gemakkelijker dan vroeger toegang tot onderwijs krijgen Ten opzichte van de totale groep plattelandsbevolking vormen zij zeker niet het gemiddelde, dat minder kansen heeft
  - 32 Middelbaar onderwijs of meer
  - 33 Hoofdstuk 2 en par 3 4
  - 34 En zelfs dit was nog aan de lage kant tegen de formele bijgestelde selectiecriteria.
  - 35 Dat wil zeggen het laagste uitvalpercentage

## Noten hoofdstuk 10

- 1 Illustratief is bijvoorbeeld de nadruk op training en opleiding bij de Wereldbank, UNDP, FAO (People's Participation Projects) ILO (bijvoorbeeld het programma voor coöperatief management MATCOM)
- 2 Par 5 2.
- 3 Freire, 1979a
- 4 Zie par 6 3

- 5 Zie over de UES bijvoorbeeld NUFFIC 1984, Franssen, 1986, Van der Horst, 1989 en 1990 Over de UCA bijvoorbeeld Unvers, 1 december 1989; Van der Horst, 1990; NRC 7 juni 1990
- 6 Archief vormingsprogramma
- 7 Op basis van 30 studenten per cursusgroep in Managua (totaal 8 groepen) en 25 per groep in Mornillo en Matagalpa (6 groepen van ieder 25 studenten)
- 8 Zie hiervoor par 9 2
- 9 Zie par 6.3.
- 10 Zie par 4.5
- 11 Zie par 5 4
12. Zie par 6.2.
- 13 Zie par 4 3
- 14 Freire, 1979a, pp 107 e v
- 15 FSLN, 1990
- 16 Zie ook par 10.3
- 17 Zie par 9.5
- 18 CIERA/IVO, 1981, pp 7-9
- 19 Uitgezonderd Matagalpa, maar daar is het in par 5 7 beschreven centrum van de ATC beschikbaar gekomen
- 20 Barahona et al, 1985, p 26.
- 21 Wertheim, 1975a
- 22 FSLN, 1990
- 23 Hoofdstuk 2 en 3
- 24 Als maatstaf is hun geboorte in de stad genomen
- 25 Gemeten naar het aantal afhankelijke personen Er is niet gekeken naar de uitoefening van gezinstaken
- 26 Par 6 1
- 27 Zie par 5 7, 8.10 en 9 7
- 28 Par 8 10
- 29 Par 9 2 en 9.3
- 30 Par 6 6
- 31 Van Ginneken, et al , 1983, pp 22-23
- 32 Barahona et al , 1985, pp 21-26
- 33 Ibid , p.26
- 34 Ibid , p 24
- 35 Met uitzondering van het aanvangsniveau 'hoog', dat gezien het geringe aantal studenten niet als representatief mag worden beschouwd
- 36 Freire, 1987, pp 38, 78.
- 37 Archief Vormingsprogramma
- 38 Tijdens de genoemde campagne leidden studenten van de universiteiten en middelbare scholieren anderen op
- 39 Zie hierover par 6.3 en Huizer, 1990
- 40 CIERA/IVO, 1981, p 7
- 41 Par 7 7
42. Zie par 7.5
- 43 Par 6 1



## LITERATUUR:

- Adriaansens, H., 1983: **Algemene sociologie**, Vuga, 's-Gravenhage
- Alegria, C. y D.J. Flakoll: **La revolución Sandinista: una crónica política 1855-1979**, ERA, México
- Amin, S., 1976a: "Akkumulatie en ontwikkeling in de hedendaagse wereld-een theoretisch model", in: J. Bergers, A. Keune en W. Wagemans (red.): **Imperialisme en Onderontwikkeling**, SUN, Nijmegen
- Amin, S., 1976b: "De algemene kenmerken van perifere formaties", in: J. Bergers, A. Keune en W. Wagemans (red.): **Imperialisme en Onderontwikkeling**, SUN, Nijmegen
- Andrae, G. and B. Beckman, 1985: **The wheat trap. Bread and underdevelopment in Nigeria**, Zed Books, London
- Arellano, J., 1983: **Lecciones de Sandino**, Ediciones Distribuidora Cultural, Managua
- Arias Gómez, J., 1972: **Farabundo Martí**, Educa, San José
- Arias, P., 1981: **Nicaragua: revolución. Relatos de combatientes del Frente Sandinista, Siglo XXI**, México
- Assmann, H. (coordinación), 1981: **Nicaragua triunfa en la alfabetización. Documentos y testimonios de la Cruzada Nacional de Alfabetización**, Ministerio de Educación y Departamento Ecuménico de Investigaciones, San José
- ATC, 1979: **Asamblea Nacional Constitutiva. Memorias**, ATC, Managua
- Baetens, E. en L. de Haan, 1980: **Het Caribisch gebied. Een geografische verkenning van zijn afhankelijkheid**, Ekologische Uitgeverij, Amsterdam
- Barracough, S. and M. Scott, 1987: **The rich have already eaten. Roots of catastrophe in Central America**, Trans National Institute, Amsterdam
- Barahona, M., et. al.: **Evaluación externa final del Programa Centroamericano y del Caribe de Formación en Desarrollo en Desarrollo Agropecuario**, 1985, mimeo, Managua/San José
- Bastienier, M., 1990: "Nicaragua: das Jahr Null", in: **Europa-Archiv**, Jrg.45, nr. 12 (25 juni 1990), pp.389-396
- Baumeister, E., 1985: "Estructuras productivas y reforma agraria en Nicaragua", in: R. Harris en C. Vilas (eds.): **La revolución en Nicaragua. Liberación nacional, democracia popular y transición**, ERA, México
- Beals, C., 1983: **Banana gold**, Editorial Nueva Nicaragua, Managua
- Bello, W., 1990: **Brave new Third World. Strategies for survival in the global economy**, Earthscan Publications, London
- Bettelheim, Ch., 1979: **Vragen over China na de dood van Mao Zedong**, Van Gennep, Amsterdam
- Bettelheim, Ch., 1982 (oorspronkelijke editie 1962): **Problemas teóricos y prácticos de la planificación**, Tecnos, Madrid
- Blokland, K., et. al., 1988: "Peasant organization in El Rama, Nicaragua" in: **Convergence**, vol. XXI, no. 2 & 3, 1988
- Blokland, K., et. al., 1989: "Participación popular y organización campesina: experiencia de la UNAG en Teustepe" in: R. Ruben y J. de Groot: **El debate**



- sobre la reforma agraria en Nicaragua, INIES-ECS, Managua-San José
- Bluklan, K. (K. Blokland), 1989: "Participación campesina en el programa de estabilización y ajuste económico en Nicaragua (Experiencia de la UNAG en 1988/89)" in: *Encuentro*, no. 37/38, Julio-Diciembre de 1989
- Bolaños, P., 1984: *Genesis de la intervención Norteamericana en Nicaragua*, Editorial Nueva Nicaragua, Managua
- Boorstein, E., 1968: *The economic transformation of Cuba*, Monthly Review Press, New York
- Borge, T., 1982: *Carlos, el amanecer ya no es una tentación*, Editorial Nueva Nicaragua, Managua
- Borge, T., 1989: *La paciente impaciencia*, Editorial Vanguardia, Managua
- Brahim, J. en C. Correia, 1983: *Centraal-Amerika: ontwikkeling van de produktieverhoudingen*, IVO-werkdocument 27, Tilburg
- Braverman, H., 1974: *Labor and monopoly capital. The degradation of work in the twentieth century*, Monthly Review Press, New York
- Brody, R., 1985: *Contra terror in Nicaragua. Report of a fact-finding mission: September 1984-January 1985*, South End Press, Boston, MA
- Broerse, K., 1990: "De buigzaamheid van gestaalde kaders" in: *Intermediair*, 23 februari 1990
- Burgler, R., 1990: "Intellectuele legitimaties van geweld" in: *Overzicht*, juni 1990, 's-Gravenhage
- Burgler, R., 1990a: *The eyes of the pineapple. Revolutionary intellectuals and terror in democratic Kampuchea*, Breitenbach-Fort Lauderdale, Saarbrücken
- Cabezas Lacayo, O., 1982: *La montaña es algo más que una inmensa estepa verde*, Editorial Nueva Nicaragua, Managua
- Cabezas Lacayo, O., 1988: *Canción de amor para los hombres*, Editorial Nueva Nicaragua, Managua
- Cabral, A., 1973: *Verkundig geen gemakkelijke overwinningen. Over de bevrijdingsstrijd van Gulnee-Bissau*, Van Gennep, Amsterdam
- Cardoso, C. y H. Pérez Brignoli, 1977: *Centroamérica y la economía occidental (1529-1930)*, Universidad de Costa Rica, San José
- Chamorro, E., 1989: *De contra's verpakt. Een geval van CIA-desinformatie*, Uitgeverij Ravijn, Amsterdam
- Chamorro, P.J., 1990: *Diario político*, Editorial Nueva Nicaragua, Managua
- Christian, S., 1985: *Nicaragua: Revolution in the family*, Random House, New York
- CIA, 1985 (inleiding Philip Agee): *Het CIA handboek. De Amerikaanse interventie-politiek in Nicaragua*, Uitgeverij EPO, Antwerpen
- CIERA, 1981: *La Mosquitia en la revolución*, CIERA, Managua
- CIERA, 1983: *Prospecto*, CIERA, Managua
- CIERA, 1984: *Participatory democracy in Nicaragua*, CIERA, Managua
- CIERA, 1989: *La reforma agraria en Nicaragua, 1979-1989*, CIERA, Managua
- CIERA, 1989a: *La vida cotidiana de la mujer campesina*, CIERA, Managua
- CIERA (ed.), 1982: *Reforma agraria y revolución popular en América Latina*, Vol. I y II, CIERA, Managua
- CIERA (ed.), z.d.: *El debate sobre la reforma económica en Nicaragua*, CIERA,

## Managua

- CIERA/ATC/UNAG, 1982: **Producción y organización en el agro nicaragüense**, CIERA, Managua
- CIERA/IVO, 1981: **Vormingsprogramma Agrarische Ontwikkeling in Midden Amerika en het Caribisch gebied**. Projectvoorstel, IVO, Tilburg
- CIERA/IVO, 1986: **Vormingsprogramma Agrarische Ontwikkeling in Midden Amerika en het Caribisch gebied**. Vervolgproject, IVO, Tilburg
- CIERA/IVO, 1988: **Informe evaluativo final del proyecto docentes-investigadores (CIERA/IVO-II)**, mimeo, Managua
- CIERA/Programa de Formación, 1981: **Programa Centroamericano de Formación en Desarrollo Agropecuario y Reforma Agraria**. Prospecto sede Managua, CIERA, Managua
- CIERA/Programa de Formación, 1984: **Programa Centroamericano y del Caribe de Formación en Desarrollo Agropecuario y Reforma Agraria**. Prospecto sede Morrillo, CIERA, Managua
- CIERA/Programa de Formación, z.d.: **Programa Centroamericano y del Caribe de Formación en Desarrollo Agropecuario y Reforma Agraria**. Prospecto sede Managua, CIERA, Managua
- Close, D., 1988: **Nicaragua. Politics, economics and society**, Pinter, London
- Coenen, H., 1987: **Handelingsonderzoek als exemplarisch leren**, Kostapel, Groningen
- Collins, J., 1982: **What difference could a revolution make?**, Institute for Food and Development Policy, San Francisco
- Coraggio, J.L., 1985: **Nicaragua: revolución y democracia**, Editorial Línea, Mexico
- Coraggio, J.L. y C.D. Deere, 1985: "Las condiciones de la transición en los pequeños países periféricos" in: O. Nuñez Soto et. al., 1987: **La transición difícil. La autodeterminación de los pequeños países periféricos**, Editorial Vanguardia, Managua
- Coumans, J. et. al., 1983: **Transitie: theorie en praktijk van de socialistische opbouw. (Cuba, Tanzania en China)**, KUB dictaat, Tilburg
- Deere, D. and P. Marchetti, 1981: "The worker-peasant alliance in the first year of the Nicaraguan agrarian reform" in: **Latin America Perspectives**, issue 29, vol. VIII no 2, Riverside, California
- Díaz Bordenave, J. y A. Martins Pereira: **Estrategias de enseñanza - aprendizaje. Orientaciones didácticas para la docencia universitaria**, IICA, San José
- Dicky, C., 1987: **With the contras. A reporter in the wilds of Nicaragua**, Touchstone, New York
- DOR, 1976: **Sobre la política de formación, selección, ubicación, promoción y superación de los cuadros. Tesis y resolución**. Departamento de Orientación Revolucionaria del Comité Central del Partido Comunista de Cuba, La Habana
- Duijf, G. en C. Heemskerk, 1977: **Project-onderwijs. Verslag van de cursus Imperialisme en onderontwikkeling**, KHT, Tilburg
- Dunbar Ortiz, R., 1984: **Indians of the Americas: human rights and self-determination**, Zed Books, London

- Dunkerley, J., 1988: **Power in the Isthmus. A political history of modern Central America**, Verso, London
- ECLAC, 1986: **Economic survey of Latin America and the Caribbean 1984**, Vol. I, United Nations Commission for Latin America and the Caribbean, Santiago, Chile
- Eich, D. and C. Rincón, 1985: **The contras. Interviews with anti-sandinistas**, Synthesis, San Francisco
- Engels, F., 1973 (oorspronkelijke uitgave 1888): **Ludwich Feuerbach en het einde van de klassieke Duitse filosofie**, Pegasus, Amsterdam
- Evans, T., 1987: **El algodón: un cultivo en debate**, CRIES, Managua
- Fanon, F., 1978: **De verworpenen der aarde**, Van Gennep, Amsterdam
- Fanon, F., 1983 (oorspronkelijke editie 1952): **Zwarte huid, blanke maskers**, Van Gennep, Amsterdam
- FAO, 1988: **Peoples Participation in rural development through the promotion of self help organizations (summary final report)**, mimeo
- FAO, 1990: **Participation in practice. Lessons from the FAO People's Participation Programme**, FAO, Rome
- Finders, J. en F. Thielen, 1986: **Bananen en overuitbuiting in Costa Rica**, IVO-werkdocument 35, Tilburg
- Fitzgerald, E., 1985: "Agrarian reform as a model of accumulation: The case of Nicaragua since 1979" in: **Journal of Development Studies**, October 1985, vol. 22, no. 1, pp.208-226, London
- Fitzgerald, E., 1987: "Apuntes para el análisis de la pequeña economía subdesarrollada" in: O. Núñez et. al., **La transición difícil. La autodeterminación de los pequeños países periféricos**, Editorial Vanguardia, Managua
- Fonseca Amador, C., 1982a: **Bajo la bandera del Sandinismo (Obras I)**, Managua, Editorial Nueva Nicaragua
- Fonseca Amador, C., 1982b: **Viva Sandino (Obras II)**, Managua, Editorial Nueva Nicaragua
- Frank, A.G., 1969.: **Capitalism and underdevelopment in Latin America**, Monthly Review Press, New York
- Frank, A.G., 1975: **Lompenbourgeoisie en lompenontwikkeling. Afhankelijkheid en klassenstructuur van Latijns Amerika**, Van Gennep, Amsterdam
- Franssen, L., 1986: "EG helpt Universiteit van El Salvador bij de wederopbouw" in: **Overzicht**, maart 1986
- Freire, P., 1978 (oorspronkelijke uitgave 1969): **La educación como práctica de la libertad**, Siglo XXI, Mexico
- Freire, P., 1979a: **Pedagogiek van de onderdrukten**, Anthos, Baarn
- Freire, P., 1979b: **Pedagogiek in ontwikkeling. Brieven aan Guinee-Bissau**, Anthos, Baarn
- Freire, P., 1987: **La importancia de leer y el proceso de liberación**, Mexico, Siglo XXI
- FSLN, 1990: **Resoluciones de la Asamblea Nacional de Militantes del FSLN en el Crucero, departamento de Managua**, mimeo (overdruk van serie artikelen in Barricada), Managua

- Galeano, E., 1976: **De aderlating van een continent**, Van Genneep, Amsterdam
- García, E., 1981: "La historia de la Asociación de Trabajadores del Campo (ATC)", in: G. Báez et. al., **Testimonios sobre la reforma agraria I**, CIERA, Managua
- Gianotten, V., et. al., 1987: **Nicaragua: cuestion agraria y participación campesina**, Desco, Lima
- Gianotten, V. y T. de Wit, 1985: **Organización campesina: el objetivo político de la educación popular y la investigación participativa**, CEDLA, Amsterdam
- Giddens, A., 1989: **Sociology**, Polity Press, London
- Ginneken, P. van, et. al., 1983: **Evaluación externa intermedia del Programa Centroamericano y del Caribe de Formación en Desarrollo Agropecuario y Reforma Agraria CIERA-IVO**, Mimeo, San José
- Gramsci, A., 1980: **Hegemonie, staat en partij**, Sunschrift 137, Nijmegen
- Griffin, K., 1976: "Historische aspecten van de onderontwikkeling", in: J. Bergers, A. Keune en W. Wagemans (red.): **Imperialisme en Onderontwikkeling**, SUN, Nijmegen
- Guatemala Comité Nederland, 1980: **Coöperaties en boerenstrijd in Guatemala**, De Uitbuyt, Wageningen
- Guevara, E., 1977: "Diario Boliviano" in: **Escritos y discursos**, vol. III, Editorial de Ciencias Sociales, La Habana
- Guevara, E., 1977a: "El cuadro, columna vertebral de la Revolución" in: **Escritos y discursos**, vol. VI, Editorial de Ciencias Sociales, La Habana
- Guevara, E., 1977b: "El socialismo y el hombre en Cuba" in: **Escritos y discursos**, vol. VIII, Editorial de Ciencias Sociales, La Habana
- Guevara, E., 1977c: "La guerra de guerrillas" in: **Escritos y discursos**, vol. I, Editorial de Ciencias Sociales, La Habana
- Gurdian, G., E. Gordon, et. al.: **La Costa Atlántica: pasado y presente**, Encuentro Abril-Septiembre 1985, números 24-25, UCA, Managua
- Gutierrez, V. y M. Villarreal, 1983: **Una experiencia de educación liberadora en el agro. Ponencia para XV Congreso Latinoamericano de Sociología**, CIERA, Managua
- Hammen-Poldermans, R., 1982: **Paulo Freire-Oskar Negt. Methoden voor bewustwording**, H. Nelissen, Baarn
- Hayter, Th. and C. Watson, 1985: **Ald, rhetoric and reality**, Pluto Press, London
- Heemskerk, C., 1981: **Ontwikkelingssociologie tussen 'Timboektoe' en 'Tilburg': waarom en hoe verder?**, IVO werkdokument, Tilburg
- Heemskerk, C., 1985: **Vijf jaar na 'Timboektoe'**, KUB (mimeo), Tilburg
- Helmers, H., R. Mokken, R. Plijter en F. Stokman, 1972: **Graven naar macht**, Arbeiderspers, Amsterdam
- Hezewijk, J. van, 1986: **De top-elite van Nederland**, Uitgeverij Balans, Amsterdam
- Horst, H. v.d., 1989: "Leger legt cordon om Universiteit van El Salvador" in: **Overzicht**, februari 1989
- Horst, H. v.d., 1990: "Het leger is weer heer en meester op de Universiteit van El Salvador" in: **Overzicht**, januari 1990
- Huberman, L. and P. Sweezy, 1968: **Cuba, anatomy of a revolution**, Monthly

- Review Press, New York
- Huberman, L. and P. Sweezy, 1969: *Socialism in Cuba*, Monthly Review Press, New York
- Huizer, G., 1976: *Boerenverzet in Latijns-Amerika*, SUN, Nijmegen
- Huizer, G., 1983: *Principios rectores para proyectos de participación popular. Diseño, ejecución, vigilancia y evaluación continua*, FAO, Rome
- Huizer, G., 1990: *Action research and people's participation: an introduction and some case-studies*, Occasional Paper 19, Derde Wereld Centrum, Nijmegen
- Hunt, D., 1989: *Economic theories of development. An analysis of competing paradigms*, Harvester Wheatsheaf, London
- IHCA, 1986: "Los Miskitos en la propaganda Reagan" in: *Envío*, no. 65, Noviembre de 1986, Managua
- IHCA, 1987: "Se inicia la recta final" in: *Envío*, no.74, Agosto de 1987, Managua
- IHCA, 1988: "La reforma monetaria: inicio de una insurrección económica?" in: *Envío*, no.82, Abril-Mayo de 1988, Managua
- IHCA, 1988a: "Lisiados de guerra: heridas que hay que cerrar" in: *Envío*, no. 86, Agosto-Septiembre de 1988, Managua
- IHCA, 1990: "Alternativas populares. Reto al plan de ajuste" in: *Envío*, no. 108, Octubre de 1990, Managua
- Illich, I., 1979: *Ontscholing van de maatschappij*, Het Wereldvenster, Baarn
- INEC, 1984: *Anuario estadístico de Nicaragua 1984*, Instituto Nacional de Estadísticas y Censos, Managua
- Janssen, L.H., 1986: *Latijnsamerikaans structuralisme toen en nu*, TUP, Tilburg
- Karol, K., 1973: *Cuba sinds de revolutie*, Van Gennep, Amsterdam
- Keune, A., 1969: *Gemeenschapontwikkeling. Theorie en praktijk van een nationaal beleid met een bijzondere verwijzing naar Columbia*, proefschrift, Tilburg
- Keune, A. en J. Luchtman, 1971: *Gemeenschapontwikkeling en revolutionaire opbouw in Cuba*, IVO-werkdocument, Tilburg
- Keune, A. en H. Wierema, 1984: "Klasseformatie en agrarische vorming in Nicaragua" in: A. Keune en W. Pelupessy (red), *Maatschappelijke tegenstellingen en volksverzet in Centraal-Amerika*, IVO-werkdocument 29, Tilburg
- Keune, A. en H. Wierema, 1988: *Formación de cuadros y desarrollo agropecuario en Nicaragua. Teoría y práctica, 1981-1986*, IVO-werkdocument no. 39, Tilburg (Nederlandse uitgave 1987, IVO-werkdocument no. 37)
- Kom, A. de, 1981 (oorspr. uitg. 1934): *Wij slaven van Suriname*, Het Wereldvenster, Bussum
- Kronenburg, J., 1986: *Empowerment of the poor: a comparative analysis of two development endeavours in Kenya*, Derde Wereld Centrum, Nijmegen
- KUB, 1990: *Onderwijsverslag KUB 1989*, KUB, Tilburg
- Kwant, R., 1975: *De visie van Marx*, Boom, Meppel

- Laenen, A., 1988: **Dinámica y transformación de la pequeña industria en Nicaragua**, CEDLA Latin America Studies no. 42, Amsterdam
- Lammerink, M. en G. Prinsen: "Naar een nieuwe revolutie in het onderwijs?" in: M. van Esch (red.) et.al., **Nicaragua: de erfenis van Sandino. Een balans van zeven jaar revolutie**, Stichting Derde Wereld Publicaties, Nijmegen
- Lapper, R., 1985: **Honduras, state for sale**, Latin America Bureau, London
- Lenin, W., 1949 (oorspronkelijke uitgave 1902): **Wat te doen?**, Uitgeverij Pegasus, Amsterdam
- Lenin, W., 1973: "Staat en revolutie", in: W. Lenin, **Keuze uit zijn werken**, Deel 2, Progres, Moskou
- Lenin, W., 1973a: "De taken van het proletariaat in onze revolutie (Ontwerp van een platform van de proletarische partij)", in: W. Lenin, **Keuze uit zijn werken**, Deel 2, Progres, Moskou
- Lenin, W., 1975: "Over de dictatuur van het proletariaat", in: W. Lenin, **Keuze uit zijn werken**, Deel 3, Progres, Moskou
- López, J., O. Núñez, et. al., 1980: **La caída del somocismo y la lucha sandinista en Nicaragua**, San José, Educa
- Löwy, M., 1989: **Marxisme en bevrijdingstheologie**, Uitgeversmaatschappij J.H. Kok, Kampen
- Marini, R., 1976: "Dialectiek van de afhankelijkheid: de exporteconomie", in: J. Bergers, A. Keune en W. Wagemans (red.): **Imperialisme en Onderontwikkeling**, SUN, Nijmegen
- Martínez, J., 1979: **Diccionario político filosófico popular**, Ediciones Monimbó, Managua
- Martínez Palaéz, S., 1981: **La patra del criollo**, Educa, San José
- Marx, K., 1972: **Het kapitaal. Een kritische beschouwing over de economie**, Uitgeverij W. de Haan, Bussum
- Marx, K., 1973 (oorspronkelijke uitgave 1888): **Stellingen over Feuerbach**, Pegasus, Amsterdam
- Marx, K., en F. Engels, 1972: **Het communistisch manifest**, Pegasus, Amsterdam
- Mayorga, S., 1982: "La experiencia agraria de la revolución nicaragüense" in: CIERA (ed), **Reforma agraria y revolución popular en América Latina**, vol. II, CIERA, Managua
- Mc Geary, J., 1990: "But will it work?" in: **Time**, 12 maart 1990
- MIDINRA, 1983, **Informe a la FAO**, Managua, MIDINRA
- MIDINRA, 1985, **Plan de trabajo 1985**, Managua, MIDINRA
- MIDINRA, 1986, **Plan de trabajo 1986**, Managua, MIDINRA
- Minà, G., 1988: **Habla Fidel**, Editorial Sudamericana, Buenos Aires
- Ministerio de Educación, 1982: **La educación en tres años de revolución**, Ministerio de Educación, Managua
- MIPLAN, 1980: **Programa de emergencia y reactivación en beneficio del pueblo, 1980-1981**, MIPLAN, Managua
- Moore Lappé, F. and J. Collins, 1984: **Food first. Beyond the myth of scarcity**, Ballantine Books, New York

- Negt, O., 1975: **Soziologische Phantasie und exemplarisches Lernen. Zur Theorie und Praxis der Arbeiterbildung**, Europäische Verlagsanstalt, Frankfurt am Main
- NKN (Nicaragua Komité Nederland), 1990: **Vrouwen en de verklezingen**, mimeo, Utrecht
- NUFFIC, 1984: **Een universiteit overleeft. Rapport van een Nederlandse universitaire missie naar El Salvador**, mimeo, Den Haag
- Núñez Soto, O., 1981: "The third social force in national liberation movements" in: **Latin America Perspectives**, issue 29, vol. VIII no 2, Riverside, California
- Núñez Soto, O., 1987: "Moral y revolución en la vida cotidiana" in: **Cuadernos de Sociología**, no. 3, enero-abril 1987, UCA, Managua
- Núñez Soto, O., z.d.: **El Somocismo y el modelo capitalista agroexportador**, UNAN, Managua
- Núñez Soto, O., et. al., 1987: **La transición difícil. La autodeterminación de los pequeños países periféricos**, Editorial Vanguardia, Managua
- Ortega Saavedra, H., 1980: **50 años de lucha sandinista**, Editorial de Ciencias Sociales, La Habana
- Ortega Saavedra, H., 1981: **Sobre la insurrección**, Editorial de Ciencias Sociales, La Habana
- Osch, Th. van, 1989: **Hacia una transición educativa; aportes al debate sobre la humanización del sistema de educación**, IVO/Editorial Impacto, Guatemala
- Painter, J., 1987: **Guatemala: false hope, false freedom**, Latin America Bureau, London
- Payer, C., 1974: **The debt trap. The International Monetary Fund and the Third World**, Monthly Review Press, New York
- Payer, C., 1982: **The World Bank. A critical analysis**, Monthly Review Press, New York
- Pearce, J., 1986: **Promised land. Peasant rebellion in Chalatenango, El Salvador**, Latin America Bureau, London
- Perales, I., 1987: **Querido Che**, Editorial Revolución, Madrid
- Pérez Brignoli, H., 1987: **Breve historia de Centro-América**, Alianza Editorial, Madrid
- Pérez-Valle, E. (compilación), 1978: **Expediente de Campos Azules. Historia de Bluefields en sus documentos**, sin editorial, Managua
- Plattel, M., 1970: **Utopie en kritisch denken**, Ambo, Bilthoven
- Portelli, H., 1982: **Gramsci y el bloque histórico, Siglo XXI**, Mexico
- Randall, M., 1983: **Cristianos en la Revolución**, Editorial Nueva Nicaragua, Managua
- Rodney, W., 1982: **De cómo Europa subdesarrolló a Africa, Siglo XXI**, Mexico
- Ruchwarger, G., 1985: "Las organizaciones de masas sandinistas y el proceso revolucionario" in: R. Harris y C. Vilas: **La revolución en Nicaragua. Liberación nacional, democracia popular y transformación económica**, ERA, México

- Sandino, C.A., 1981a (Introducción, selección y notas de S. Ramírez): **El pensamiento vivo, tomo I**, Editorial Nueva Nicaragua, Managua
- Sandino, C.A., 1981b (Introducción, selección y notas de S. Ramírez): **El pensamiento vivo, tomo II**, Editorial Nueva Nicaragua, Managua
- Schumpeter, J., 1989: **Essays on entrepreneurs, innovations, business cycles and the evolution of capitalism**, Transaction Publications, New Brunswick (USA) and Oxford (UK)
- Selser, G., 1979: **Sandino, general de hombres libres**, Educa, San José
- Selser, G., 1980: **El pequeño ejército loco**, Editorial Nueva Nicaragua, Managua
- Smutko, G., 1985: **La Mosquitia. Historia y cultura de la Costa Atlántica**, Editorial Ocarina, Managua
- Snethlage, M., 1978: **Ernesto Ché Guevara, 1928-1967**, Van Gennep, Amsterdam
- Solà, R. y M. Pau Trayner, 1988: **Ser madre in Nicaragua. Testimonios de una historia no escrita**, Icaria, Barcelona
- Stallings, B., 1986: "External finance and the transition to socialism in small peripheral societies" in: R. Fagen et. al., **Transition and development. Problems of Third World Socialism**, Monthly Review Press, New York
- Stubbs, J., 1989: **Cuba: the test of time**, Latin America Bureau, London
- Szentes, T., 1983: **The political economy of underdevelopment**, Akadémiai Kiadó, Budapest
- Thomas, C., 1974: **Dependence and transformation. The economics of transition to socialism**, Monthly Review Press, New York
- Toor, T. van, 1986: "De erfenis van Somoza" in: M. van Esch (red.) et.al., **Nicaragua: de erfenis van Sandino. Een balans van zeven jaar revolutie**, Stichting Derde Wereld Publicaties, Nijmegen
- Tünnermann Bernheim, C., 1980: **Hacia una nueva educación en Nicaragua**, MED, Managua
- UNESCO, 1986: **Statistical Yearbook 1986**, UNESCO, Paris
- United Nations, 1980: **1977 compendium of social statistics**, United Nations, New York
- United Nations, 1987: **Industrial Statistics Yearbook 1985**, UN, New York
- United Nations, 1989: **1989 report on the world social situation**, UN, New York
- United Nations, verschillende jaargangen: **International Trade Statistics Yearbook**, United Nations, New York
- Vermeer, R., 1981: **Transition from capitalism to socialism: an annotated bibliography**, IVO-werkdocument 23, Tilburg
- Vermeer, R., 1986: **Landbouwcoöperaties in Nicaragua**, IVO-werkdocument 34, Tilburg
- Vilas, C., 1984: **La Revolución sandinista: liberación nacional y transformaciones sociales**, Editorial Legasa, Buenos Aires
- Vilas, C., 1985: "Unidad nacional y contradicciones sociales en una economía mixta" in: R. Harris y C. Vilas (eds.): **La revolución en Nicaragua. Liberación nacional, democracia popular y transición**, ERA, México



- Villarreal, M. 1987: *La educación en el sector agropecuario en Nicaragua*, monografía, Managua
- Vroonhoven, L. van, 1981: *Onderdrukking en vorming. Ontwikkeling aan een periferie: boeren in Puno, Peru*, Proefschrift, Leiden
- Weber, M., 1968: *On charisma and institution-building. Selected papers*, University of Chicago Press, Chicago
- Weber, M., 1969: *Basic concepts in sociology*, Greenwood Press, Westport, Connecticut
- Wertheim, W., 1975a: *Evolutie en revolutie. De golfslag der emancipatie*, Van Gennep, Amsterdam
- Wertheim, W., 1975b: *Elite en massa. Een bijdrage tot de ontmaskering van de ellitewaan*, Van Gennep, Amsterdam
- Wheelock Román, J., 1980: *Imperialismo y dictadura*, Editorial de Ciencias Sociales, La Habana
- Wheelock Román, J., 1981: *Raíces indígenas de la lucha anticolonialista en Nicaragua*, Editorial Nueva Nicaragua, Managua
- Wheelock Román, J. 1983: *El gran desafío*, Ed. Nueva Nicaragua, Managua
- Wheelock Román, J., 1984: *Entre la crisis y la agresión. La reforma agraria Sandinista*, MIDINRA, Managua
- Wicker, T., 1990: "Regering Bush heeft ereschuld aan Nicaragua" in: *De Volkskrant*, 3 maart 1990
- Wierema, H., 1980: *Arbeidsverhoudingen in het bankwezen. Een kritische analyse*, SUN, Nijmegen
- Wierema, H., 1985: *Escuela de capacitación campesina 'Donald Guevara'*, So-lentiname, mimeo, Managua
- Williams, E., 1984: *From Columbus to Castro: The history of the Caribbean 1492-1969*, Vintage Books, New York
- Windmuller, J. en C. de Galan, 1977: *Arbeidsverhoudingen in Nederland (2 delen)*, Het Spectrum, Utrecht
- Wolf, E., 1971: *Peasant wars of the twentieth century*, Faber & Faber, London
- Wolf, E., 1985 (oorspr. uitg. 1959): *Pueblos y culturas de Meso América*, ERA, Mexico
- World Bank, 1988: *World tables 1987*, World Bank, Washington
- World Bank, 1989: *World development report 1989*, Oxford University Press, New York
- World Bank, 1990: *World development report 1990*, Oxford University Press, New York
- Wright Mills, C., 1956: *The power elite*, Oxford University Press, New York
- Wright Mills, C., 1960: *Listen, yankee. The revolution in Cuba*, Ballantine Books, New York
- Zalkin, M., 1989: "Agrarian class structure in Nicaragua in 1980: a new interpretation and some implications" in: *The Journal of Peasant Studies*, vol. 16, no. 4 (July), pp.575-605
- Ziegler, J., 1990: *Zwitserland wast witte. Bankier van de drugshandel*, Uitgeverij Balans, Amsterdam

- Zwinkels, M., 1984: "Ana, Cayetana en Isodora, em de Sandinistische visie op vrouwen en werk" in: A. Keune en W. Pelupessy (red.), **Maatschappelijke tegenstellingen en volksverzet in Centraal-Amerika**, IVO-werkdocument 29, Tilburg
- Zwinkels, M., 1986: "De Sandinistische revolutie en de vrouwen in Nicaragua" in: M. van Esch (red.) et.al., **Nicaragua: de erfenis van Sandino. Een balans van zeven jaar revolutie**, Stichting Derde Wereld Publicaties, Nijmegen

**Publicaties uit de volgende kranten en tijdschriften:**

Barricada Internacional  
Envío  
Fuente  
De Groene Amsterdammer  
Internationale Samenwerking  
IDB-News  
NRC  
Time  
Univers (KUB Tilburg)  
De Volkskrant



Hieronder is een vrije vertaling opgenomen van de Spaanstalige woorden in alfabetische volgorde en van de citaten in volgorde van de tekst met verwijzing naar de plaats waar ze zijn opgenomen.

**Vertaling citaten**

- § 1.4      Het lijkt wel of ze door de aarde zijn opgeslokt. (p.11)
- § 3.0      Als de geschiedenis niet met de pen kan worden geschreven, dan moet het maar met het geweer. (p.27)
- § 3.3      Er is een directe aansluiting tussen zijn denkbeelden en zijn actie. (p.35)
- § 3.3      Tot op heden erkent ons Leger de hulp die de oprechte revolutionairen haar hebben verstrekt in haar harde strijd. Maar met het toespitsen van de strijd, met de stijgende druk van de kant van de Yankee bankiers, zullen de twijfelaars en de angstigen ons door de aard die de strijd aanneemt verlaten, want alleen boeren en arbeiders zullen tot het einde gaan, alleen hun georganiseerde kracht zal de overwinning behalen. (p.35 noot 43)
- § 3.3      in dit opzicht waren zijn afwijzing van geld of enige andere compensatie categorisch. (p.35 noot 45)
- § 3.3      [...] aan de verraders en nog minder aan de binnendringers van mijn vaderland. We zullen aan de pessimisten bewijzen dat we het patriotisme niet aanroepen om daar zelf materieel voordeel bij te halen of openbare functies te verkrijgen; dat patriottisme wordt aangetoond door tastbare feiten en het geven van het leven voor de nationale souvereiniteit, want het verdient de voorkeur te sterven boven het aanvaarden van de vernederende vrijheid van een slaaf. (p.35 noot 48)
- § 3.3      [...] het vestigen van een onafhankelijke volksregering, het coöperatiseren van het land ten gunste van hen die het bewerken, het uitbannen van de voor de nationale souvereiniteit nadelige verdragen, het redden van onze rijkdommen en natuurlijke hulpbronnen ten gunste van de meerderheid, en het onderhouden van een leger van het volk. (p.35, noot 51)

- § 3.3 Deze periode kenmerkt zich door een grote verspreiding of versplintering van het Sandinistische revolutionaire blok, een langdurig, wanordelijk en gefragmenteerd volksverzet, de afwezigheid van een politieke revolutionaire leiding; en door de zwakste en meest achterlijke manifestatie van de oorlog; het uitbarsten van geïsoleerde gewapende acties en passief verzet. (p.36)
- § 3.3 In deze jaren maakt [de revolutionaire beweging] een aanzienlijke kwalitatieve sprong vooruit in de kennis van onze geschiedenis, de strijd van andere volkeren, en de ideologie van het proletariaat. Maar: [...] In de praktijk kunnen de massa's tussen de jaren 1960-1967 noch van de kant van de revolutionaire macht noch van de kant van de reactie rekenen met een ideologisch apparaat dat hen systematisch en permanent richting geeft. (pp.37-38)
- § 3.4 Het seizoensgebundene is de arbeidsplaats, niet de klasse of fractie die deze inneemt. (p.49)
- § 4.3 Deze [politieke helderheid] bestaat niet uit een onvoorwaardelijke steun aan de postulaten van de revolutie, maar uit een beredeneerde steun vanuit een grote dialectische analyse-capaciteit, die het mogelijk maakt voortdurend op alle niveau's bij te dragen aan de rijke theorie en praktijk van de revolutie. (p.75)
- § 4.3 Nationale leiding.... beveel!!!! (p.75, noot 118)
- § 4.4 Inderdaad, het is de dialectische relatie tussen onderwijs en samenleving die op een dynamische manier bepaalt wanneer onderwijs gewicht heeft als remmend element of als element dat het systeem conserveert, en wanneer het vooral betekenis heeft als voorwaarden-scheppend element voor de kwalitatieve verandering van de sociale structuur. Zo bestendigt onderwijs dus een waardensysteem, maar het kan ook een kritische rol aannemen ten opzichte van ditzelfde waardensysteem en de samenleving als geheel. (p.79)
- § 4.5 Niemand leidt niemand op, mensen leiden elkaar op, daarbij bemiddeld door hun wereld. (p.80)
- § 4.5 Ik heb de wereld als school (p.82)
- § 4.5 Studeren is niet een daad van consumeren van ideeën, maar van het scheppen en herscheppen ervan. (p.83)
- § 4.5 Er bestaat geen authentieke praxis buiten de dialectische eenheid actie-reflectie, praktijk-theorie. (p.84)
- § 4.6 De vorming van de nieuwe mens in Nicaragua (p.87)

- § 4.6 **Uitgangspunten, doeleinden en principes van het nieuwe onderwijs. (p.88)**
- § 4.6 [...] de mobilisatie van de bevolking tegen de economische vijand is moeilijker dan de strijd tegen het Somozisme. (p.90)
- § 5.2 De vriend moet men tot kameraad maken, de kameraad moet men omvormen tot militant, de militant tot kader, en die laatste tot onze broeder. (p.96)
- § 5.6 Mobilisatie van het volk ten behoeve van de doelmatigheid van de produktie (p.104, noot 23)
- § 6.3 Als in taalkundig opzicht de analfabeet diegene is die niet kan lezen en schrijven, is de politieke analfabeet -waarvan het niet uitmaakt of die wel of niet kan lezen en schrijven- diegene die een naïve opvatting heeft van de sociale werkelijkheid, welke voor hem of haar een **gegevenheid** is, als iets dat vaststaat en dat onveranderlijk is. (p.119)
- § 6.3 In deze zin zijn veel analfabeten of semi-alfabeten vanuit taalkundig gezichtspunt politiek goed 'onderricht', veel meer dan zekere geletterde onderrichte personen. En dat is op zich geen reden om van te schrikken. De politieke praktijk van de eersten, hun ervaring in conflicten -in feite de vroedvrouw van het bewustzijn- onderwijst hen datgene dat de laatsten niet leren of uit hun boeken kunnen halen. (p.119)
- § 6.3 De belangrijkste voorwaarde voor selectie van een docent is niet de veelheid aan gegevens die hij kent, maar zijn capaciteit en bereidheid om datgene wat hij kent uit te alsook hetgeen hij gedurende het leerproces bereikt. Het fundamentele criterium voor selectie van een leerling is niet diens vooropleidingsniveau, maar zijn participatieve ervaring en de behoefte die hij heeft om de realiteit te kennen of zo nauw mogelijk te benaderen. (p.121)

## Vertaling woorden en uitdrukkingen

acumulación de fuerzas	verzameling van krachten
administrador	beheerder
asentamiento	nederzetting
autoridad moral	morele autoriteit
campesino	(kleine) boer, plattelandsbewoner
Capitanía	kapiteinschap; leiding namens de Spaanse kroon
cimarón	gevluchte negerslaaf
círculo de estudio	studiekring
compactación	inkrimping, compactatie
completo desinterés	totale belangeloosheid
compromiso	verbond, afspraak
comunidad	gemeenschap
comunidad campesina	boerengemeenschap
comunidad de base	basisgemeenschap
comunidad indígena	indiaanse gemeenschap
consigna	slogan
Consulta Nacional	Nationale Raadpleging
Cooperativa Agrícola Sandinista	Sandinistische Landbouwcoöperatie
Cooperativa de Crédito y Servicios	Krediet- en Dienstencoöperatie
cooperativista	coöperatielid
criollo	bewoners van Latijns Amerika geboren uit Spaanse ouders
criticización, proceso de	proces van kritische bewustwording
Delegado de la Palabra	Gedelegeerde van het Woord, lekenbroeder
derecho de los débiles	rechten van de zwakken
Desde la cárcel yo acuso a la dictadura	Vanuit de gevangenis klaag ik de dictatuur aan
dignidad patriótica	patriottische waardigheid
educación popular básica	basis-(volks)onderwijs
Ejército Defensor de la Soberanía Nacional	Verdedigingsleider van de Nationale Souvereiniteit
etapa de descenso revolucionario	periode van revolutionaire neergang
familiar	gebaseerd op één gezin
fichas de descubrimiento	'ontdekkingskaartjes' Bij Freire: kaartjes waarop een woord in zijn onderdelen geanalyseerd wordt
foquismo	guerrilla vanuit niet-verbonden verzetshaarden ('focos')
Frente de Liberación Nacional	Nationaal Bevrijdingsfront
Frente Interno	Binnenlands Front
frontera agrícola	landbouwgrens
Grupo de los Doce	Groep van de Twaalf
Guardia Nacional	Nationale Garde

hacienda (señorial)	grote (heren)boerderij; grootgrondbe- zitting
honor nacional	nationale eer
honradez ciudadana	burgerlijke eerlijkheid
humanidades	in Centraal Amerika vakken als filoso- fie, letteren, kunst en cultuur, maat- schappelijk werk
Ideario político del General A.C.S.	Politiek gedachtengoed van Generaal A.C.S.
insurrección popular	volksopstand
Insurreccionalistas	Aanhangers van de tendentie van de volksopstand (ook: Terceristas)
invasores yankis	binnendringende 'Yankees'
juez de mesta	plattelands politierechter
Junta de Gobierno Revolucionario	Revolutionaire Regeringsraad
libros sin lectores	boeken zonder lezers
Manifiesto	Manifest
minifundista	kleine boer
montaña, la	de bergen; onherbergzame streek
multifamiliar grande	gebaseerd op meer gezinnen, groot
multifamiliar mediano	gebaseerd op meer gezinnen, middel- groot
nacionalismo popular	volksnationalisme
Nicaragüense en Moscú, Un	Een Nicaraguaan in Moskou
Notas sobre algunos problemas de hoy	Aantekeningen over enkele hedendaag- se problemen
Notas sobre la montaña	Aantekeningen over [de strijd in] de bergen
oprimidos, los	de onderdrukten
palabras generadoras	generatieve woorden
Patria y Libertad	Vaderland en Vrijheid
patriomonio del pueblo	volkseigendom
proceso de criticización	proces van kritische bewustwording
Proclama del FSLN	Proclamatie van het FSLN
Programa de Formación	Vormingsprogramma
Proletarios	Aanhangers van de proletarische ten- dentie
reforma agraria	landhervorming
reforma económica	economische hervorming
reforma monetaria	geldhervorming
roza y quema	slash and burn
sede	vestiging
Síntesis de algunos problemas actual	Synthese van enkele actuele problemen
situaciones de construcción	Bij Freire: situaties, waarbij het woord naar zijn elementen wordt geanalyseerd en vanuit die elementen nieuwe woor- den worden opgebouwd



**subempleo**  
**subfamiliar**  
**subsede**  
**Tendencia**  
**Terceristas**

**tienda campesina**  
**Unidad**  
**Unidad de Producción Estatal**  
**vanguardia del pueblo**  
**Yo acuso a la secta!**  
**Zona Especial**

**verborgen werkloosheid**  
**te klein voor een gezin**  
**sub-vestiging**  
**Richting**  
**Aanhangers van de Derde Weg (ook:  
Insurreccionalistas)**  
**boerenwinkel**  
**Eenheid**  
**Staats Productieeenheid**  
**voorhoede van het volk**  
**Ik klaag de secte aan!**  
**Speciale Zone**

## Afkortingenlijst

ACNUR	Alta Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados
AMNLAE	Asociación de Mujeres Nicaragüenses Luisa Amanda Espinoza
AMPRONA	Asociación de Mujeres Ante la Problemática Nacional
ANDEN	Asociación Nacional de Educadores de Nicaragua
APP	Area de Propiedad del Pueblo
ATC	Asociación de Trabajadores del Campo
BND	Banco Nacional de Desarrollo
CAS	Cooperativa Agrícola Sandinista
CAUS	Central de Acción y Unidad Sindical
CCS	Cooperativa de Crédito y Servicios
CDC	Comites de Defensa Civil
CDS	Comites de Defensa Sandinista
CGTi	Confederación General de Trabajadores-independiente
CIERA	Centro de Investigaciones y Estudios de la Reforma Agraria
CNES	Consejo Nacional de la Educación Superior
CONAPRO	Confederación Nacional de Asociaciones Profesionales
CST	Central Sandinista de Trabajadores
CTN	Central de Trabajadores de Nicaragua
CUS	Confederación de Unificación Sindical
CUUN	Centro Universitario de la Universidad Nacional
DGIS	Directoraat Generaal voor Internationale Samenwerking
ENABAS	Empresa Nacional de Granos Básicos
EPS	Ejército Popular Sandinista
FAO	Food and Agriculture Organization (United Nations)
Fetsalud	Federación de Trabajadores de la Salud
FLN	Frente de Liberación Nacional
FO	Frente Obrero
FSLN	Frente Sandinista de Liberación Nacional
GPP	(Tendencia) Guerra Popular Prolongada
IAN	Instituto Agrario Nicaragüense
IDB	International Development Bank
IHCA	Instituto Histórico Centroamericano
IMF	International Monetary Fund
INEC	Instituto Nacional de Estadísticas y Censos
INRA	Instituto Nicaragüense de Reforma Agraria
IVO	Instituut voor Ontwikkelingsvraagstukken
JDN	Juventud Democrática Nicaragüense
JS19J	Juventud Sandinista 19 de Julio
MED	Ministerio de Educación
MICOIN	Ministerio de Comercio Interior
MIDINRA	Ministerio de Desarrollo Agropecuario y Reforma Agraria
MINT	Ministerio del Interior
MINVAH	Ministerio de la Vivienda y Asentamientos Humanos
MIPLAN	Ministerio de Planificación
MNN	Movimiento Nueva Nicaragua

<b>MPS</b>	<b>Milicias Populares Sandinistas</b>
<b>NUFFIC</b>	<b>Netherlands' Organization for International Cooperation in Higher Education</b>
<b>ODA</b>	<b>Official Development Assistance</b>
<b>PPP</b>	<b>People's Participation Project</b>
<b>SMP</b>	<b>Servicio Militar Patriótico</b>
<b>TP</b>	<b>Tendencia Proletaria</b>
<b>UCA</b>	<b>Universidad Centroamericana</b>
<b>UDEL</b>	<b>Unión Democrática de Liberación</b>
<b>UNAG</b>	<b>Unión Nacional de Agricultores y Ganaderos</b>
<b>UNAN</b>	<b>Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua</b>
<b>UNAP</b>	<b>Unión Nacional de Acción Popular</b>
<b>UNEN</b>	<b>Unión Nacional de Estudiantes Nicaragüenses</b>
<b>UNO</b>	<b>Unión Nicaragüense Opositora</b>
<b>UPANIC</b>	<b>Unión de Productores Agropecuarios de Nicaragua</b>
<b>UPE</b>	<b>Unidad de Producción Estatal</b>
<b>UPN</b>	<b>Unión de Periodistas Nicaragüenses</b>
<b>USAID</b>	<b>United States Agency for International Development</b>

## SUMMARY

The year 1979 marked an important change in the recent history of Nicaragua and Central America. The Sandinist revolution initiated a period of transition towards a new society, based on radical changes in political and socio-economic relations. One of the main characteristics was the participation of Nicaragua's people in this project and one of its main constraints the scarcity of capable human resources to direct it. The general question of this study therefore relates to the necessity, the possibilities, the starting-points and the constraints of the education of these human resources in the framework of Nicaragua's transition. Starting from the assumption that well-prepared human resources can contribute to development, the central problem is the question of the possibilities and results of the education of human resources in the complex reality of transition. In the study, the concept of 'cadre' is used for human resources.

The study consists of three main components. The first component (1) is a review of the historic-structural conditions in the geographic area where the study has been carried out: Central America and Nicaragua. Historic conditions are seen as an important, non-static and ever changing context. In this first component, a position with respect to the concept of cadre<sup>1</sup> is elaborated on. This is connected with views on education inspired by the theories of Freire and Negt.

The second main component (2) is the analysis of an educational programme of human resources, both conceptual and methodological. It is a case-study of a Nicaraguan-Dutch development project, in which the author participated as a member of the joint project coordination team.

The third main component (3) is an impact study of the results of the project through the analysis of data collected by questionnaire. In this section participation of students, relations between work and study and the results of different sub-groups of students are investigated.

1. In the first main component three key concepts are dealt with from a theoretical and practical point of view: transition, cadre and education. Their interrelation makes clear that they influence and condition each other. These concepts are elaborated on throughout the first five chapters of the study. Transition, in our view, is a historical process of continuous changes toward new structures of society. In most cases, a generally slow evolutionary process takes place within the limits of an existing order, although eventually that order can also change through evolution. But we also see moments of revolution in history, which imply a sudden breakdown of the old society and the setting of conditions for a new one. The latter took place in Nicaragua at the end of the seventies, and this permitted the new Government to develop a new socio-economic structure in the eighties. The

---

<sup>1</sup> In Spanish and Dutch, the concepts 'cuadro' and 'kader' refer both to military as civil qualified personnel in organizations and institutes, but in English 'cadre' generally is not used in this wide sense. Therefore, in this summary we also use the Spanish word 'cuadro'.

agricultural sector traditionally held a central position in the Nicaraguan economic and social structure, and with the revolution this did not change. As a result of the revolution, many human resources were lost in various ways: many people fled the country, as they did not agree with the politics of the new Government, or tried to escape from the consequences of the contra-war that eventually started. Others had to participate in this war, which led to numerous casualties and required many people to withdraw from the civilian workforce. These factors set the stage for the need for qualified human resources in Nicaragua: on the one hand the needs induced by the fact that a new society had to be built; on the other, the loss of many qualified people for different reasons. It was in this context that the project 'Programa Centroamericano y del Caribe de Formación en Desarrollo Agropecuario y Reforma Agraria' with students from Nicaragua (90%) and other Central American and Caribbean countries (10%) was set up.

The concept of cadre is important as it contains an educational requirement. In our study, the concept refers to the total of members of an organization, a union or a political movement, who are charged with staff and managerial functions. It is the nucleus of trained personnel around which a larger organization can be built. These are key persons who through their work influence others, both inside and outside their organizations or institutions. Many Nicaraguan 'cuadros' consider themselves the vanguard of the people they work with in line with Leninist thinking. It is in this sense, that not only their professional preparation is relevant, but also their attitude and moral qualities. In an early stage of organization, charisma can be important, but as time elapses, bureaucratic elements tend to gain weight. In settings such as the Nicaraguan one the example set by 'cuadros' may be very important as an instructive force, as is their identification with the people they work with.

In a period of transition, entrepreneurial qualities are important, as many new activities have to be started and initiatives taken by these key persons. There is a tension between the need for discipline on one hand and individual and collective independence on the other, which is of special importance to 'cuadros' in transition. One thing is that a new society has to be built and this requires of the participants including the intermediate leading levels, a high degree of discipline towards decisions that have been taken by higher ranking leaders. Yet another thing is the permanent need for critical participation in the execution of these decisions, not only by the cadre itself but also by the people involved. 'Cuadros' have a function not only as critical participants but also as channels of the ideas and critics of the people involved. Yet, in practice we see that 'cuadros' often assume positions, leading to the formation of new elites. This process, we believe, is also a reality in Nicaragua in the eighties.

The third key concept is that of education. We analyzed education in a broad sense, that is as a combination of teaching-learning on one hand and personal and collective education on the other. Our analysis is focussed on a

point of view with respect to education, relevant to the preparation of 'cuadros'. We therefore have analysed the methodology of the Brazilian Paulo Freire and, to a lesser degree, of the German Oskar Negt, giving special attention to those aspects relevant to the education of 'cuadros' in transition. These methodologies contain central elements that are of crucial importance. One of them is the idea of horizontal relations between teacher and student, based on the fact that both can learn and both can teach: each of them in a different way. The teacher generally has more experience and knowledge of theory, while students often know a great deal about their practical work. Exchanging this knowledge will enrich both actors in the educational process. This leads to another central concept, the combination of theory and 'praxis'. Theory is not relevant for theory's sake, but the idea is to know 'praxis' with the aim of changing it. This gives an element of action to this form of education.

Additionally, Negt's concept of exemplary education and research is methodologically important. Studying particular situations can generate knowledge that has more general relevance.

2. In the second main component of the study, a description and analysis of the elaboration of a concept of education in the 'Programa de Formación' is given. The Programa was started in 1981 as a development project by the Nicaraguan Centro de Investigaciones y Estudios de la Reforma Agraria (CIERA) and the Dutch Development Research Institute (IVO<sup>2</sup>). Its objective was to prepare, in a period of five years, about 250 'cuadros' in a part-time in-service education programme of one and a half year in length. This was later changed to one year full-time education. Participants were recruited from organizations and institutions in the agricultural sector, mainly state-, grass roots organizations. Three schools were established: one in the capital Managua, another in Morrillo, an isolated hamlet in the Southern department Río San Juan and the third on the terrain of the state production unit (UPE) Santa Emilia, an isolated area some 17 kilometers from the Northern Matagalpa on the dust-road to Matiguas. In the years between 1981 to 1988, 507 students participated in the courses of the Programa, of whom 356 (70%) passed.

In the project, the validity of Freire's and Negt's methodology was proven and this methodology was expanded with new elements. Inspiration had come from some revolution efforts, for instance, from the experiences many people had had during the years of struggle in the mountains and, later, with the national literacy 'crusade'. Group-study in study-circles, analysis of the national and regional reality and the development of attitudes had been important in those periods. Students and teachers were able to use these experiences in the project. In addition, members of the project staff and steering committee contributed their experiences in community development and project education. All of this combined to form a methodology that proved to be successful in practice and consisted of five key

---

<sup>2</sup> IVO means in Dutch Instituut voor Ontwikkelingsvraagstukken

elements, of which three (a-c) had a fundamental and two (d-e) an instrumental character:

- a) The first and most fundamental element was the principle of integral education. The process of education entails not only learning theory from schoolbooks or lectures, but also attitudinal aspects. Reality is a complex totality, its elements are interdependent and influence each other. In practice, this was elaborated on in different forms and among students there was a strong influence of Guevara's concept of 'the new man'. Especially in the first years after Somoza's defeat students and teachers were very involved, and prepared to accept criticism of their own attitudes. There was an effort towards radical renewal and participants were willing to make personal sacrifices for the benefit of the collective. Education was above all a 'process of political liberation', taking distance from the 'oppressor's culture'.
- b) The second element was the permanent interrelation between theory and practice, strongly inspired by Freire and Negt. This principle had a very real basis, given the fact that students had a practical responsibility in their work. Still, there were also problems in this field, as a result of the increasing difficulties in recruiting experienced 'cuadros'. Practically, the relation theory-practice was given form through the composition of study-groups of five to six students with mixed previous schooling and diverse professional backgrounds. Working this way, an exchange of knowledge and experience was facilitated to the extent of the functioning of these groups. Students were not only evaluated (by other students and staff) with regard to the progress they made in their studies, but also with regard to their attitude towards other students. The progress of the group was more important than individual progress.
- c) The third element was the horizontal relation between teachers and students, based on Freire's ideas. Practice taught that equivalence does not mean equality in a strict sense: people participating in the educational process are all of equal importance but have a different role. All participants learn and all teach; the perspective from which they learn and teach is different. Moreover, equivalence does not mean that there is no 'leader' or 'initiator' of the educational process.
- d) The fourth and more instrumental element is the use of varied but well-balanced teaching-methods. In everyday practice the use of teaching methods and resources can be crucial to maintain students' 'tension' and interest. Therefore, a wide range of methods was implemented, such as the application of different session- and study forms: lectures, working sessions, investigations, assignments, visits and seminars in plenary form, or as group- or individual study. Experiences with this varied approach were very positive.
- e) The fifth element was to be the implementation of a pyramidal structure in the project. Every student was to teach ten others. In practice, this principle was not sufficiently elaborated on and not incorporated in the operations of the project. Nevertheless, through a calculation

on the basis of data obtained in the questionnaires, it was possible to make an estimation and to conclude that every student helped to educate on average some fifteen other persons. If this methodological element is taken seriously, however, it should occupy a special place within the project methodology. A recommendation is to combine it with other rural projects which are based on self help and participation. Such a collaboration can be fruitful with projects like FAO's People's Participation Project (PPP). This was underlined by the recruitment of UNAG's national project coordinator for the Nicaraguan PPP from the graduate students of the 'Programa de Formación'.

3. In the third main component of the study, the population of students was analyzed on three aspects through a questionnaire: participation, the relation with the practice of students and results of different groups in the project.

Important findings related to participation were the already mentioned total of 507 students, about 30% more than the number of 390 students, the target of the extended project. There were participants with ages varying from 15 to 45 years, but 80% had not reached the age of 30 when they entered the project. This group still has a long-range labour-perspective, which links up very well to the project objectives. In comparison with the total Nicaraguan population between the ages of 15 and 45 there was a more than proportional participation of students with a rural background. Also, the regional spread of students was a good representation of the regional spread of Nicaragua's population. The presence of a school in a region, resulted in a more than proportional participation.

The objectives of international participation in the 'Programa de Formación' were more than complied with, although there was a disproportion between participants from different countries.

There were also problems in participation. Out of all the students, some 25% were women and the average age was about 25. It may be argued that women are a minority in agricultural organizations, but from the female participants in Managua, many had an urban middle class background. In both schools in the rural areas, female participants as a rule were under 20 years of age and came from peasant and workers' families. There were almost no female participants over 20 years of age from peasant families.

One conclusion is that a significant part of the rural population was not reached with this project, and that specific measures seem to be necessary if one wants to do so.

Another important finding relates to the 'entrance level' problems of a quarter of the students. This entrance level was constructed from the level of previous education and the level of work of participants at the moment of their participation in the Programa. A working hypothesis of the project was that both formal education and professional experience were important as previous education of participants, and that to a certain degree they were interchangeable. As time went on, it was even more difficult to recruit students with a 'sufficient' combination of both, and in the countryside it



was even more difficult than in the capital. On the other hand, it was precisely the target-group of low level income groups that had the most difficulty complying with this requirement. The original project proposal had been far too optimistic in this sense. The solution, in practice, was to widen this criterion in order to be able to recruit sufficient participants in the rural areas.

In the relationship between the Programa and the everyday practice of the students both their original and actual situation was considered. The main subjects that were investigated were participation of syndical, state and private sector students in the project, the organizations involved, professional categories and relation to the agricultural sector. Through the questionnaire, it had been possible to find information of their actual situation for 333 to 386 students (depending on the data looked for), a high share of the original population. When comparisons were made, only those students were involved for which both original and actual data were known.

Recruitment of students was a difficult job. Agricultural organizations and institutes generally found it hard to 'give up' their 'cuadros' for a relatively long period in the midst of all their practical problems. Nevertheless, it proved to be possible to attract students mainly from grass roots organizations and the state sector approximately a fifty-fifty basis. Students from private organizations, in majority women from the UCA-university, were only 7% of the total. It was remarkable, but also to be expected, that the lower level students as a majority came from grass roots organizations while the higher level students were mostly drawn from state and private organizations. We also found, that among the students from grass roots organizations a majority had a rural background. In 1990, a shift among former students from both grass roots organizations and the state sector to the private sector had taken place.

The main grass roots organizations involved were ATC (agricultural workers) and UNAG (small and medium scale farmers). Female participation was very low in these organizations. In the syndical sector, most of the women came from AMNLAE (a women's organization). The state institute with the highest participation of all organizations was the Ministry of Agriculture, MIDINRA, which sent more than one third of all participants. It left the Agricultural Development Bank (BND), the second state sector participant, far behind. These statistics make it clear that all of the important participating institutes, except the aforementioned UCA, were directly related to the agricultural sector. In 1990, a considerable number of former students worked on their own account in the private sector, which can largely be explained by referring to the economic and military crisis. Organizations that lost a considerable number of their 'cuadros' were ATC in the syndical-, MIDINRA in the state- and the UCA in the private sector.

Important professional categories participating in the Programa were clerical staff, syndical activists, agricultural technicians and students. Teachers, farmers, workers and banking officers participated in fewer numbers. Workers and farmers were strongly overrepresented in the rural area

schools Morrillo and Matagalpa and underrepresented in Managua. In 1990 both highly and less qualified jobs had increased at the expense of the middle group. When they began to participate, three quarters of all students were working in the agricultural sector, though there was a significant difference (20%) between Managua (low) and the two other schools (high). A majority of female participants worked outside the agricultural sector.

Of the total student population, almost 30% dropped out. In Managua this was almost 33%, in Morrillo 25%, and in Matagalpa the drop-out level was somewhere in between that of the two other schools. The students with little formal education that dropped out outnumbered by far those with higher education, as was also the case for students with low-level jobs compared to high-level ones. Consequently, we could indicate a relation between the 'entrance level' we constructed and the drop-out percentage. This led us to an important finding: our working hypothesis, based on Freire and Negt, that some kind of practical professional experience is a valuable input for the learning process turned out to be correct. It could be made useful in this project, which is specifically aimed at the lower social strata.

In almost half of the cases, the initiative to withdraw was made by the student himself. One third of the decisions to withdraw was taken by students' organizations and the remainder by the project coordination. The difference between this initiative in the cases of different sexes was remarkable. Forty-four percent of the male drop-outs decided themselves to withdraw while in the case of women this was 63%. Conversely, organizations of male students took the initiative in 43% of the cases and 17% in the case of females. Although it is difficult to draw solid conclusions, this seems to be a confirmation of traditional role patterns.

In nearly one fourth of all the cases, the most important reason for withdrawal was work, although withdrawal because of work occurred almost exclusively in the Managua school. Other important reasons were personal and family circumstances, the fact that students could not cope with the study, and disciplinary reasons. Although the total drop-out percentage was identical for both sexes, the reasons differed considerably. The main reasons for female withdrawal were personal or family circumstances, in almost one third of the cases, while for men this was less than ten percent. This seems to be another indication of the existence of traditional role patterns. There were also remarkable differences between reasons for withdrawal for students with a rural or an urban background. Work was far more important for the latter, while personal reasons were more important for the former. A relationship could be found between the 'entrance level' of students and the reason for withdrawal. If withdrawals are analyzed with regard to specific reasons, there are remarkable variations: of all students who dropped out due to difficulties with the material, 75% had a low entrance level. This in contrast to those who dropped out because of work, of whom only 10% had a low entrance level.

In conclusion, the 'Programa de Formación' has proven the value of Freire's and Negt's methodologies in practice, an important working hypothesis of our study. Additionally, Nicaraguan and Dutch staff members had acquired other important experiences, such as those in the national literacy campaign, experiences with project education, and community development and business management. These experiences proved to be very important in the project. In the difficult situation of transition in Nicaragua it has been possible to make use of these methodologies and experiences in an innovative way.

The following problems and obstacles were encountered. In the first place, there were societal problems, related to transition as such. Qualified people were scarce in Nicaragua, a problem that the project not only tried to solve but also had to deal with itself. It was extremely difficult to attract qualified staff, and staff-turnover proved to be a problem, because of the many requirements and demands being made by society. The economic crisis and the war imposed many limitations. In the mid-eighties, a lot of time had to be spent on self reproduction and this eventually took up a great deal of the project's time and resources. Contra-aggression also directly affected the school at Morrillo: one student was killed in 1983 and later, at least five former students met with the same fate.

Secondly, educational problems had their influence. The in-service formula originally was worked out as a part-time work-study program: students attended courses during half of the time, while working the other half. In 1984, this had to be changed as a result of pressure from both students and their organizations. They found it difficult to plan both activities. One consequence of this was that the direct relation between study and work disappeared. To a certain extent, investigation had to take over the role of work within the methodology. The other main educational problem was the aforementioned pyramidal structure of education. This had not been incorporated in the methodology and implementation of the project.

Thirdly, there were management and organizational problems. The remote location of both schools in the rural areas created a need for concious attention from the central project staff, as local staff and students depended in many ways on the support from Managua. Sudden changes in personnel, reorganizations and political or military events had a more profound effect on the Morrillo and Matagalpa schools for this reason. When in 1988 the Central Government took a series of measures, cutting budgets and staff of Ministries and other state institutes, this seriously affected the project. Both rural schools were discontinued, while the study programme in Managua was adapted to a modular system. It meant the end of the project in the way it was conceived.

Upon analyses, the results of the project can be explained by illustrating a number of external factors and policy factors. Of the external factors, the Sandinista transition is a central element, both in a positive and a negative sense. A project like the one analyzed in our study does not seem practicable in the hostile environment of a repressive regime. The 1979-revolution in Nicaragua opened the way for this type of project. On the other hand, this type of project reinforced transition. At the same time, Nicaragua had to face a great number of economic,

military, political and social difficulties. These were part of the reality and the practical basis of the project, and in this sense they stimulated the educational process. They did, however, impose a number of limitations and finally caused fundamental changes in 1988.

The need for a new national cultural identity, a general feeling in Nicaragua in the eighties, stimulated the kind of methodology utilized in the project. Internationally, this was also recognized and concretized in the financing of the project by the Governments of the Netherlands and Nicaragua. The need for qualified people was enormous, and although this was the main justification for the project, it also imposed limitations.

Of the policy factors, the importance of methodology, the selection criteria and the location of schools in rural areas have already been mentioned. In the management and execution of the project, the participation in policy making by all participants -staff and students- stimulated their involvement and helped to overcome many difficulties. The model of Nicaraguan-Dutch cooperation, based on the equality of project partners, proved to be fruitful and stimulating. Both partners had the feeling they were contributing and learning, which was also one of the principles of the project itself. The in-service character of the project made it possible to make agricultural policy the central issue of the study programme.

Holke Wierema werd in 1951 in Bolsward geboren. Hij behaalde zijn HBS-A diploma aan het Thomas à Kempis Lyceum in Zwolle. In 1975 slaagde hij voor het Kandidaats Economie aan de Erasmus-universiteit te Rotterdam, nadat hij voordien een aantal meer praktijkgerichte cursussen had gevolgd. In 1980 studeerde hij cum laude af aan de Katholieke Universiteit Brabant (KUB) met als belangrijkste vakken Organisatie van Arbeid en Bedrijfsleven, en Ontwikkelingssociologie. Daarnaast bestudeerde hij Algemene Economie, Bedrijfseconomie, Ontwikkelingseconomie, Landbouweconomie, en Filosofie.

Van 1969 tot 1981 werkte hij bij de Amro Bank in verschillende lijnfuncties én op organisatorisch gebied. Van 1981 tot 1986 was hij co-coördinator van het Programa Centroamericano y del Caribe de Formación en Desarrollo Agropecuario y Reforma Agraria van het Centro de Investigaciones y Estudios de la Reforma Agraria (CIERA) in Nicaragua, daartoe uitgezonden door het Instituut voor Ontwikkelingsvraagstukken (IVO) van de KUB. Na 1986 nam hij vanuit Nederland bij het IVO als onderzoeker en teamleider deel aan verschillende ontwikkelings- en onderzoeksprojecten op het gebied van onderwijs, plattelandsontwikkeling en de zaaizaadsector. Zijn betrokkenheid bij de ontwikkelingsproblematiek kreeg verder gestalte door tal van consultancy-opdrachten op de genoemde terreinen en ten behoeve van krediet- en cooperatieve projecten in ontwikkelingslanden. Verder bracht hij alleen en met anderen een aantal publicaties tot stand, onder meer over arbeidsverhoudingen, de zaaizaadproblematiek en ervaringen met project- en vormingsonderwijs.



Het Instituut voor Ontwikkelingsvraagstukken (IVO), verbonden aan de Katholieke Universiteit Brabant te Tilburg, is opgericht in 1963.

Het is een centrum voor onderzoek, onderwijs en training, en beleidsadvisering aangaande de problemen van ontwikkelingslanden.

Genoemde problemen worden vooral vanuit sociaal-wetenschappelijk oogpunt belicht.

Het Instituut voor Ontwikkelingsvraagstukken (IVO) heeft een eigen publikatieprogramma ontwikkeld.

Op dit moment bestaat het programma uit vier series: IVO-Boekenserie, IVO-Monografiën, IVO-Onderzoeksrapporten en IVO-Occasional Papers.

Het specifieke doel van de monografieën-serie is het presenteren van de eindresultaten van de onderzoeksprojecten, uitgevoerd door de stafmedewerkers en met het Instituut verbonden onderzoekers.

IVO-publikaties kunnen worden besteld bij:

Instituut voor Ontwikkelingsvraagstukken (IVO)  
Katholieke Universiteit Brabant  
Postbus 90153  
5000 LE TILBURG

**monografie no. 44**

ISBN 90.66.29.068.4    april 1991

