



**UNIVERSIDAD FEDERAL DE RIO GRANDE
INSTITUTO DE EDUCACIÓN**



**PROGRAMA DE POS GRADUACIÓN EN
EDUCACIÓN AMBIENTAL**

YEISSY GRACIELA SARMIENTO GUEVARA

**“El hilo de Ariadna: Por una Educación Ambiental con
perspectiva de Género que visibilice a la juventud de las
comunidades rurales La Primavera y El Líbano en el
noreste de Perú”**

RIO GRANDE

2020

YEISSY GRACIELA SARMIENTO GUEVARA

“El hilo de Ariadna: Por una Educación Ambiental con perspectiva de Género que visibilice a la juventud de las comunidades rurales, La Primavera y El Líbano en el noreste de Perú”

Disertación de maestría presentada como requisito parcial a la obtención del título de maestro en Educación Ambiental, Programa de Pós Graduação en Educação Ambiental, Universidad Federal de Rio Grande – FURG.

Área de concentración: Educación Ambiental no formal

Orientadora: Prof. Dra. Simone Grohs Freire

Rio Grande

2020

Ficha Catalográfica

S246h Sarmiento Guevara, Yeissy Graciela.

El hilo de Ariadna: por una Educación Ambiental con perspectiva de género que visibilice a la juventud de las comunidades rurales, la Primavera y el Líbano en el noreste de Perú / Yeissy Graciela Sarmiento Guevara. – 2020.

86 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Rio Grande/RS, 2020.

Orientadora: Dra.Simone Grohs Freire.

1. Educação Ambiental não Formal 2. Perspectiva de Gênero
3. Juventude Rural I. Freire, Simone Grohs II. Título.

CDU 504:37(85)

Catálogo na Fonte: Bibliotecário José Paulo dos Santos CRB 10/2344

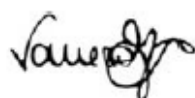
YEISSY SARMIENTO GUEVARA

“El hilo de Ariadna: Por una Educación Ambiental con perspectiva de Género que visibilice a la juventud de comunidades rurales La Primavera y El Líbano en el noreste de Perú”

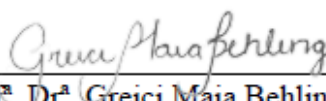
Dissertação aprovada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação Ambiental no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Comissão de avaliação formada pelos professores:



Prof.^a. Dr.^a. Simone Grohs Freire
(PPGEA/FURG)



Prof.^a. Dr.^a. Vanessa Hernandez Caporlingua
(PPGEA/FURG)



Prof.^a. Dr.^a. Greici Maia Behling
(UFPEL)

DEDICATORIA

A los jóvenes de las comunidades La Primavera y El Líbano, por permitirme conocerlos y compartir sus historias conmigo.

AGRADECIMIENTOS

Buscar el gesto que llegue al otro y no esperar nada por nuestra acción es el camino para hacerlo de forma sincera sin importar la distancia ni los motivos. Agradezco a la naturaleza que sin importar el lugar siempre me recuerda que hay razones por las que debemos continuar batallando. A mis padres y mi familia por el apoyo que me han brindado desde el momento que llegue a este mundo, no importa que estemos hechos más de errores que aciertos, siempre es bueno volver a ustedes.

Al Programa de Alianzas para la Educación y Capacitación (PAEC) entre la Organización de los Estados Americanos (OEA), el Grupo Coimbra de Universidades Brasileiras (GCUB), y al Programa de Posgraduación en Educación Ambiental (PPGEA) de la Universidad Federal de Río Grande, me dieron la oportunidad de conocer Brasil y estudiar en la universidad más diversa que he conocido hasta ahora, atesoraré en mis recuerdos cada rincón de este lugar.

Agradezco plenamente a las profesoras Simone y Vanessa, un dúo dinámico que combinan la alegría y trabajo arduo para que los miembros del Grupo de Pesquisa en Derecho y Educación Ambiental (GPDEA) y orientados podamos concluir con esta meta, a mis colegas de aulas a quienes respeto y admiro mucho, conocer sus historias de vida y luchas hacen que sea consciente y aprenda de lo bello y lo malo que existe en la sociedad.

A los pobladores de Líbano y La Primavera, por acceder a participar en esta investigación, a sus familias por permitirme ingresar a sus hogares y compartir conmigo sus historias y lo poco o mucho que podían servir en su mesa. A mis hermanas de corazón Armandina y Agustina y a su padre don Arcadio, a los hermanos José y Eugenio Fernández y a la genial Azucena Tafur, infinitas gracias por acogerme como un miembro más de la familia.

A mi segunda casa Neotropical Primate Conservation, a la extravagante e inspiradora Noga, al paciente y comprensible Sam, y finalmente y no por eso menos importantes a mis cómplices Yumi, Cenix, Ana, Alma, Karla, Emma, Octavio y Alejo nunca voy a poder terminar de agradecerles por no dejarme jamás sola, y porque cuando me he sentido perdida me han ayudado a retomar el camino y a salir de los agujeros en los que me refugio en ocasiones.

RESUMEN

Esta disertación titulada *“El hilo de Ariadna: Por una Educación Ambiental con perspectiva de Género que visibilice a la juventud de comunidades rurales La Primavera y El Líbano en el noreste de Perú”*. Esta investigación fue desarrollada en base a los preceptos de la Educación Ambiental Crítica como una vertiente que promueve la lucha contra las desigualdades sociales, por lo que se buscó investigar cómo, desde las percepciones que tienen las y los jóvenes sobre las relaciones de género de ambas comunidades, se puede trazar el camino hacia una Educación Ambiental con perspectiva de género. Sabiendo que en el mundo rural las desigualdades de género prevalecen en los diferentes escenarios del desarrollo humano y donde la juventud es vista como una etapa de dificultades, aprendizaje y construcción de la identidad en transición a la adultez, pero haciendo diferencias entre lo femenino y masculino en la relación establecida con el medio ambiente y el acceso a los beneficios que este les proporciona, aspecto ignorado por las organizaciones e instituciones que ejecutan proyectos de desarrollo rural y Educación Ambiental. Para lograr el objetivo propuesto se adoptó el enfoque cualitativo, metodología de investigación teórica y empírica, con la técnica de entrevistas semiestructuradas realizadas a 16 hombres y mujeres jóvenes entre 15 y 29 años de edad y otras 9 a profesores y adultos en ambas comunidades, esto fue complementado con la técnica de observación participante y el diario de campo. Para analizar los datos obtenidos, se utilizó Análisis Textual Discursiva. Los resultados indicaron que son las jóvenes quienes más perciben las desigualdades y están más dispuestas a hablar de ello como a buscar formar de contrarrestarlas. También evidencian que el acceso a ciertos recursos es más restricto para las jóvenes madres solteras, excluidas por la familia y la comunidad. Del mismo modo se destaca la ausencia de espacios que promuevan y evidencien a las mujeres con vocación de liderazgo en sus comunidades. Concluyendo que, la perspectiva de género en la Educación Ambiental permitiría dar notoriedad de las desigualdades en la juventud dentro y fuera de las comunidades rurales.

Palabras clave: Educación Ambiental no formal. Perspectiva de género. Juventud rural.

ABSTRACT

This dissertation entitled *"Ariadna's thread: For an Environmental Education with a gender perspective that makes youth in rural communities La Primavera and Lebanon in northeast of Peru"*. This research was developed based on the precepts of Critical Environmental Education as a strand that promotes the fight against social inequalities, so it was sought to investigate how, from the perceptions that young people have about the gender relations of both communities, you can chart the path towards Environmental Education with a gender perspective. Knowing that in the rural world gender inequalities prevail in the different scenarios of human development and where youth is seen as a stage of difficulties, learning and identity construction in transition to adulthood, but making differences between feminine and masculine in the relationship established with the environment and access to the benefits it provides, an aspect ignored by organizations and institutions that execute rural development and environmental education projects. To achieve the proposed objective, the qualitative methodology was adopted, with the technique of semi-structured interviews carried out with 16 young men and women between 15 and 29 years of age and another 9 with teachers and adults in both communities, this was complemented with the observation technique participant and the field diary. To analyze the data obtained, Discursive Textual Analysis was used. The results indicated that it is young women who perceive inequalities the most and are more willing to talk about it and to seek ways to counter them. They also show that access to certain resources is more restricted for young single mothers, excluded by the family and the community. In the same way, the absence of spaces that promote and show women with leadership vocation in their communities stands out. Concluding that, the gender perspective in Environmental Education would allow to give notice of inequalities in youth inside and outside rural communities.

Key words: Non-formal environmental education. Gender perspective. Rural youth.

LISTA DE FIGURAS Y CUADROS

Figura	1: Las tres esferas de la relación con el mundo	17
Cuadro	1: Corrientes de Educación Ambiental según Sauvé	18
Cuadro	2: Vertientes del feminismo	19
Figura	2: Ejes y objetivos estratégicos del Plan Nacional de Educación Ambiental	40
Figura	3: Ubicación geográfica de las comunidades La Primavera y Líbano	45
Figura	4: Vista panorámica de la comunidad El Líbano	46
Figura	5: Vista panorámica de la comunidad La Primavera	46
Figura	6: Mujer joven de La Primavera en cosecha de café.....	50
Figura	7: Reunión de ronda campesina en El Líbano.....	52
Figura	8: Alumnos de la institución educativa secundaria de El Líbano	54

SUMARIO

CAPITULO I: CAMINOS RECORRIDOS QUE APROXIMAN A LA NUEVA ARIADNA.....	9
1.1. Trayectoria de vida.....	9
1.2 Construcción de la investigación	14
1.2.1 Problema de investigación	14
1.2.2 Justificación.....	14
1.2.3 Objetivos.....	15
CAPITULO II: EDUCACIÓN AMBIENTAL Y PERSPECTIVA DE GÉNERO	17
2.1. Educación Ambiental y sus vertientes: ¿Por qué? ¿Para qué? ¿Para quién? ...	17
2.2 Feminismo, estudios en Género y Medio Ambiente	25
2.2.1 Inicios del movimiento feminista	25
2.2.2 Estudios sobre Género y Medio Ambiente.....	36
2.2.3 Ecofeminismo.....	36
2.2.4 Movimiento Mujeres y Medio Ambiente	37
2.2.5 Género, medio ambiente y desarrollo sustentable	38
2.3 Avances sobre perspectiva de género en la Política Nacional de Educación Ambiental en el Perú.	40
CAPITULO III: ENTORNO DE LA JUVENTUD RURAL PERUANA	45
3.1. Contexto de las comunidades La Primavera y El Líbano	45
3.2. El género en los escenarios de actuación la juventud rural.	49
3.2.1. El hogar y la comunidad.....	50
3.2.2. Escuela y juventud rural.....	55
CAPITULO IV: DESENREDANDO EL OVILLO	58
4.1 Metodología	58
4.1.1 Colecta de datos: Entrevista semiestructurada y observación participante.	59
4.1.2 Análisis de datos: Análisis Textual Discursivo.....	61
4.2.1 Conciencia diferenciada de las desigualdades de género.....	63
4.2.2 Anhelar el futuro	67
CONSIDERACIONES FINALES	71
BIBLIOGRAFIA	73
APÉNDICES	79

CAPITULO I: CAMINOS RECORRIDOS QUE APROXIMAN A LA NUEVA ARIADNA

Esta disertación propone explorar la posible contribución de la perspectiva de género en la práctica de la Educación Ambiental no formal (EA) desde su dimensión crítica, como fuente de lucha contra la injusticia y las desigualdades ambientales y sociales. Se busca entender como la percepción que la juventud de algunas comunidades rurales en el noreste de Perú, concibe la desigualdad en las relaciones de género, en los diferentes escenarios donde se desenvuelven cotidianamente, así como también se desea conocer la opinión que tiene la población adulta acerca de la juventud en el aporte del desarrollo de cada comunidad.

Se hace énfasis en dar a conocer el hecho de como las mujeres durante su etapa de juventud van experimentando estas desigualdades desde el seno de sus hogares, y como lo van enfrentando si han sido privadas de algunos derechos y el acceso a recursos. También se desea conocer la forma como van buscando nuevas vías de escape a las desigualdades relacionadas a los roles de género.

Este primer capítulo denominado “*Caminos recorridos que aproximan a la nueva Ariadna*”, se divide en dos partes. La primera parte es de tipo biográfica en ella describo mis primeras memorias y experiencias en el medio rural, aquellas que fueron propiciando mi constitución de educadora ambiental y como en ese proceso se fue dando el encuentro con la juventud rural de las comunidades La Primavera y El Líbano, es por ese motivo que en dicha sección escribo en primera persona.

En la segunda parte de este capítulo se proceded a mencionar los primeros pasos en la construcción de la investigación, como la presentación del problema de investigación, la justificación y el objetivo general y específicos de la misma.

1.1. Trayectoria de vida

Toda investigación debería partir de una reflexión personal preguntándonos ¿Quiénes somos y como llegamos a ser? Para los lectores que no me conocen empezaré contándoles que mi lugar de origen es la ciudad de Ica, en el litoral sur de Perú, pero a mis escasos seis meses de edad mis padres me llevaron a vivir a la tierra que los vio nacer, un pequeño pueblo rural de la sierra llamado Laramate, donde pase mi infancia y adolescencia, tiempo en el que aprendí a no temer a la naturaleza, pero sí a respetarla.

Esto influyó en mi elección de estudiar la carrera de biología, teniendo preferencia por las áreas de ecología, zoología y botánica, y por las que me fui involucrando como voluntaria en proyectos relacionados con actividades que pretendían despertar la conciencia ambiental¹ de las personas.

Podría decir que mi primera aproximación al campo de la Educación Ambiental, fue mientras era voluntaria en la organización no gubernamental (ONG) “A rocha”, en un proyecto de reforestación que involucraba a niños de un barrio marginal de la ciudad de Ica, en el que aprendí sobre una metodología educativa llamada “Tierra de niños, niñas y adolescentes” (TiNi).

Que consistía, en crear un área verde a partir de un terreno otorgado a las niñas, niños y jóvenes, con el objetivo de que en ese espacio aprendieran a criar la vida y la biodiversidad, generando conocimientos, habilidades y valores que proporcionen bienestar a ellos mismos, a las demás personas y la naturaleza (Asociación para la Niñez y su Ambiente, 2020). Terminado ese voluntariado y habiendo concluido la universidad, me presenté como asistente de campo, para una investigación con primates en la ONG Neotropical Primate Conservation en la región Amazonas al noreste de Perú, ya que en realidad mi intención era convertirme en ecóloga.

Pero nuevamente la Educación Ambiental se hizo presente y mi interés por ella empezó a crecer, con las visitas que hacía a las escuelas de los pueblos con los que la ONG trabajaba, por invitación de los profesores para conversar con los niños y adolescentes del trabajo que hacíamos los biólogos en el campo con los primates y también para dar algunas recomendaciones sobre temas vinculados a la conservación del medio ambiente.

En ese entonces para mí el medio ambiente era el lugar en que seres vivos y no vivos se interrelacionaban entre sí. En cuanto a mi concepción sobre la Educación Ambiental era que esta trabajaba apenas o se limitaba a abordar cuestiones de reciclaje y la protección de los animales y la naturaleza. Lo cual empezó a cambiar,

¹ El término de conciencia ambiental es definido como el sistema de vivencias, conocimientos y experiencias que el individuo utiliza activamente en su relación con el medio ambiente, en el que se distinguen las dimensiones, cognitiva, afectiva, conativa (interés), y activa (JIMÉNEZ SÁNCHEZ; LAFUENTE, 2010). Según Reigota (2006), la concientización es llevar a los individuos y grupos asociados a tomar conciencia del medio ambiente global y de problemas conexos y que se muestren sensibles a los mismos.

cuando por un convenio entre “Neotropical Primate Conservation” y la iniciativa “Conservamos por Naturaleza”, repetí la experiencia de trabajar en la creación de TiNi en las escuelas de tres pequeños poblados rurales, a la vez que realizaba talleres y charlas en otras escuelas del mismo tipo, que están dentro del ámbito de influencia de un área de conservación privada llamada “Bosque Berlín”.

Algo tradicional de las comunidades rurales es que antes de que un profesional u organización empiecen o pretendan realizar cualquier actividad, es necesario contactar primero a las autoridades y representantes del lugar para luego comunicar en una reunión general aquello que se pretende realizar.

Siguiendo este procedimiento asistí a las reuniones, y más allá de siempre escuchar y tener que resolver las dudas y opiniones que las personas tenían en contra de los proyectos y organizaciones de conservación, me fui percatando que era yo la única mujer que estaba presente, el resto de participantes eran hombres adultos quienes decidirían si podría o no realizar mis actividades en sus comunidades, más al final ellos aceptaron mi presencia y accedieron a que trabaje en las escuelas.

Entonces llegaría el momento de empezar a trabajar con los niños y adolescentes de las escuelas seleccionadas para las TiNi. Los más participativos fueron como siempre los niños, por el contrario, los adolescentes tanto hombres como mujeres intentaban evadir actividades que ellos consideraban que no iba de acuerdo a su género. Como, por ejemplo, las jóvenes decían que una mujer no podía cultivar la tierra como lo hace un hombre, mismo así que sus madres y ellas participaban de las labores agrícolas en su familia.

Así como también les llamaba la atención que yo como mujer haya decidido cortar mi cabello de modo que algunas veces me confundían con un hombre, les parecía extraño que una mujer que había tenido la posibilidad de estudiar en la universidad y que se acercaba a los 30 años de edad no estuviese comprometida o tuviese una familia formada y prefiriese estar en aquellos lugares alejados. Estos cuestionamientos, pronto me hicieron pensar que sin querer había tocado un punto sensible en la concepción de lo que es femenino y masculino para las personas de esas comunidades.

Infelizmente abandoné el proyecto a la mitad de su ejecución, debido a que sufrí un accidente que me impidió caminar por aproximadamente medio año, por lo

que fue difícil regresar y continuar en otra etapa; sin embargo, esa experiencia sería el comienzo de querer entender mejor los alcances de la Educación Ambiental.

Una vez recuperada volví con Neotropical Primate Conservation, para continuar trabajando con las comunidades rurales que desde hace un tiempo habían creado áreas de conservación comunitaria, donde continuamente realizaba talleres en las escuelas y colegios, con niños, jóvenes y profesores, además de ayudar a algunas asociaciones de la comunidad a conseguir fondos de inversión para proyectos agrícolas que ayuden a mejorar la calidad de vida de sus asociados; sin embargo el patrón que se repetía en estas comunidades es la poca o nula participación e involucramiento de la población más joven y de las mujeres.

Entonces empecé a cuestionar el hecho de que, si bien los programas de educación ambiental que son dirigidos a las comunidades rurales en Perú, tienen las mejores intenciones de acrecentar o despertar la conciencia ambiental y ayudar a mejorar las condiciones de vida de las personas, la inmensa mayoría de los trabajos en este campo parecen estar dirigidos a sujetos universalizados y unisexuados, como menciona Calixto (1997) quizá por el desconocimiento de la coexistencia de una subjetividad femenina y una masculina, las que influyen en la interpretación del medio ambiente y en como en él se establecen las relaciones humanas.

Además de que existe una atención centrada en la preservación de la biodiversidad y en alcanzar el llamado desarrollo sostenible, que evita que consigamos articular los aspectos sociales y ecológicos dentro la Educación Ambiental, pero que a la vez invita a los educadores a explorar nuevos horizontes y perspectivas.

Es así que, en colaboración con una amiga y colega educadora, nos planteamos la idea de crear un proyecto educativo socioambiental dirigido a jóvenes mujeres de comunidades rurales, que consistiría en la realización de talleres sobre empoderamiento femenino, participación y ciencia. Es decir que estos sean pensados desde la perspectiva de género, según Agüero y colaboradores (2012, p.15) “[...] esta perspectiva permite explicar y comprender las relaciones sociales entre hombres y mujeres, identificando sus necesidades, intereses, roles y capacidades diferenciadas, para formular acciones que permitan superar las brechas de género y garantizar la distribución equitativa de los beneficios [...]”.

Pero tuvimos que replantear la idea cuando se gané una beca para estudiar la maestría en el Programa de Posgraduación en Educación Ambiental (PPGEA) de la Universidad Federal de Rio Grande (FURG) con una beca del Programa de Alianzas para la Educación y la Capacitación (PAEC) entre la Organización de los Estados Americanos (OEA) y el Grupo Coimbra de Universidades Brasileñas (GCUB), con apoyo de la División de Temas Educativos del Ministerio de Relaciones Exteriores del Brasil y la Organización Panamericana de la Salud (OPS/OMS), presentando dicho proyecto como una propuesta como proyecto que presento ahora como disertación

Estando en la maestría, y gracias a las lecturas en las disciplinas y de haber participado en el Grupo de Pesquisa en Derecho y Educación Ambiental (GPDEA) el proyecto inicial fue sufriendo modificaciones en su construcción, siendo sin duda una etapa compleja que no solo se basa en mis experiencias, sino que también como señalan Nora y Sato (2015, p. 236) “[...] es un momento que envuelve múltiples vista y saberes que agudizan la percepción, lo imaginario y la abertura a lo nuevo, lo desconocido, lo incomprensido y como él se revela, mismo que él se muestre de manera surreal y mitológica [...]”, tanto como el título escogido para esta disertación, a la que he llamado: “El hilo de Ariadna: Por una Educación Ambiental con perspectiva de Género que visibilice a la juventud de comunidades rurales La Primavera y El Líbano en el noreste de Perú”. La expresión "el hilo de Ariadna" es utiliza para referirnos a una serie de observaciones, argumentos o deducciones que, una vez relacionados, nos llevan con mucha facilidad a la solución de un problema planteado que parecía no tener salida. Proviene del personaje mitológico Ariadna², hija de Minos.

² Es posible que algunos hayan escuchado y otros no el mito de “Teseo y el minotauro”, una historia en la que sobresale el personaje masculino y se invisibiliza a su salvadora la princesa Ariadna [...] hija del rey Minos y de la reina Pasífae, que vivía en la isla de Creta, junto al laberinto del minotauro Asterión, un monstruo con cuerpo de hombre y cabeza de toro nacido de la relación de zoofilia entre Pasífae y un toro blanco enviado por el dios Poseidón. El minotauro, hermanastro de Ariadna, fue encerrado en un laberinto especialmente diseñado por el artesano Dédalo para contener a la bestia, cuyo apetito era insaciable. Durante muchos años, hombres y mujeres eran reclutados a la fuerza e introducidos en el laberinto cretense para servir de alimento al minotauro. Una derrota militar frente a Creta obligaba a Atenas a enviar anualmente catorce jóvenes para que fuesen devorados por el monstruo. El príncipe Teseo, hijo del rey ateniense Egeo, se presentó voluntario para uno de esos envíos, con el propósito de matar a Asterión y acabar así con el duro sacrificio impuesto al pueblo de Atenas. Ariadna se enamora de Teseo en cuanto lo ve, y decide ayudarlo a matar al minotauro. Antes de salir de Creta, Dédalo había explicado a Ariadna cómo entrar y salir del laberinto y le había entregado un ovillo mágico que permitía transitar por su interior sin perderse. Teseo promete a Ariadna que, si logra vencer al monstruo, la llevará a Atenas y se casará con ella. Ilusionada ante esta promesa, la princesa entrega a Teseo un extremo del ovillo mágico y ella se queda a la entrada del laberinto sujetando el otro extremo; él se interna en el laberinto, mata al minotauro y sale para reencontrarse con su amada. Los dos

Para concluir esta sección solo me queda decir que las experiencias personales narradas aquí y acompañadas de las discusiones teóricas durante la maestría, han permitido continuar mi camino hacia mi constitución como educadora ambiental y la construcción de esta disertación. Antes pensaba que el educador ambiental era una especie de héroe que debía salvar el mundo, hoy sé que simplemente somos seres humanos intentando hacer de este mundo un lugar mejor que el de ayer, pensando de forma colectiva no sólo para el futuro de las generaciones venideras, sino para las que ya están aquí enfrentando un mundo desigual en todos los aspectos, quizá nuestro escudo de defensa provenga del conocimiento a través de la investigación.

1.2 Construcción de la investigación

1.2.1 Problema de investigación

¿Cómo, a partir de las percepciones sobre el género que tienen los y las jóvenes podemos llegar una Educación Ambiental Crítica con perspectiva de género en comunidades rurales del noreste amazónico de Perú?

1.2.2 Justificación

Entendemos por género la construcción psicológica, social y cultural de las características consideradas femeninas o masculinas que se atribuyen a los miembros de cada sexo. Ésta es, de hecho, una construcción cultural e histórica que puede cambiar de una sociedad a otra, de una cultura a otra (BERGA, 2005). El género ha tenido una gran influencia en las relaciones diferenciadas de hombres y mujeres con la naturaleza derivadas de su rol en la sociedad.

Así como también tiene una especial influencia en la etapa de la juventud, pues es una fase donde “[...] los jóvenes estructuran su subjetividad y se preparan para la vida adulta y cobran crucial importancia temas como las relaciones afectivas y la sexualidad por ser componentes importantes en la formación de la identidad [...]”

emprenden juntos el viaje en barco a Atenas, pero a mitad de camino, en la isla de Naxos, Teseo abandona a Ariadna mientras ella está dormida en la playa [...] (GUERRERO, 2002, p. 119-121). Después de ser abandonada por Teseo, Ariadna es cortejada por Dionisos y pronto se convierte en su esposa, pero muere poco después de su boda con Dionisos, [...] el desconsuelo de este es tan grande que Zeus intercede para que el dios descienda al mundo subterráneo y rescate a su esposa, que recibe así el don de la inmortalidad. De nuevo el ovillo de Ariadna funciona como un talismán que conecta los dos mundos y le permite adentrarse en la región de Hades y regresar después al mundo de los vivos, saliendo así de un laberinto, el de la muerte (GUERRERO, 2014, p. 9).

(ROMO, 2009, p.20). En realidad, existen múltiples juventudes, dentro de las cuales la juventud rural es un grupo social invisibilizado en diversos espacios de sus comunidades. Son las víctimas una crisis ambiental y de civilización que no solo degrada el ambiente, sino que también subvalora la diversidad cultural y desconoce al otro por razones étnicas, generacionales, económicas y de género (LEFF, 2002).

La consideración de estas cuestiones nos lleva a realizar una propuesta de que la Educación Ambiental con perspectiva de género, es un requisito indispensable para incorporar el desarrollo humano sustentable de la juventud rural. Esta perspectiva puede aportar claves importantes que brinden oportunidades de acceso a mejores condiciones de vida para los y las jóvenes dentro o fuera de los contextos rurales. Una perspectiva que permita empezar a construir juntos, a pensar juntos entre los hombres y las mujeres, en un proceso de construcción colectiva que incluya el pensamiento articulado desde diversas posiciones y saberes, donde las fortalezas y talentos de cada uno y cada una contribuyan de manera complementaria.

Los resultados de este trabajo de investigación, si bien recogen solo casos de jóvenes rurales en pequeñas comunidades del noreste de Perú, estos se inscriben en las problemáticas generales de la ruralidad del país. Escuchar y dar a conocer las concepciones sobre las relaciones de género que tienen los y las jóvenes, puede resultar de vital importancia para la planificación social, económica y ambiental de las comunidades rurales, así como una visión más amplia de lo que implica la realización de la educación ambiental en el país.

1.2.3 Objetivos

Objetivo General

- Comprender las percepciones de mujeres y hombres jóvenes sobre las relaciones de género en las comunidades rurales La Primavera y El Líbano en el noreste de Perú, para llegar a una Educación Ambiental que visibilice su rol socioambiental desde una perspectiva de género.

Objetivos Específicos

- Analizar cómo se establecen las relaciones de género entre las y los jóvenes rurales con sus territorios de origen, a partir de sus vínculos con la familia, escuela y comunidad.
- Conocer las percepciones que tienen la población adulta sobre los y las jóvenes.

CAPITULO II: EDUCACIÓN AMBIENTAL Y PERSPECTIVA DE GÉNERO

Históricamente, la Educación Ambiental y el movimiento Feminista ha tenido un vínculo bastante cercano. Algunos pueden llegar a pensar que tiene que aportar un movimiento cuyo enfoque está en la emancipación de las mujeres de un sistema social, político, económico y cultural que las oprime a otro cuyo enfoque es salvar a la especie humana de su extinción. Ciertamente, parecen dos luchas diferentes. Sin embargo, desde hace décadas vemos que la degradación ambiental y la desigualdad de género como dos caras de una misma moneda.

Por un lado, la Educación Ambiental, critica la destrucción de la naturaleza y aboga por una relación armónica entre el ser humano y la naturaleza, mientras que el feminismo en su versión más ecológica ha generado un marco conceptual sobre las relaciones mujer-naturaleza, en el que plantea la existencia de un vínculo entre ambas y defiende la recuperación de un principio femenino que implica armonía, sustentabilidad y diversidad.

En este capítulo que se divide en dos partes, se intenta encontrar esos entrelaces conociendo las diferentes vertientes de la Educación Ambiental y el movimiento Feminista. Y para culminar el capítulo se presenta los avances del enfoque de género en la Política Nacional de Educación Ambiental en el Perú.

2.1. Educación Ambiental y sus vertientes: ¿Por qué? ¿Para qué? ¿Para quién?

Es común escuchar afirmaciones de que la Educación Ambiental son actividades educativas y lúdicas que consisten en transmitir conocimientos acerca de los aspectos bióticos y abióticos de la naturaleza o medio ambiente, otros la relacionan con la enseñanza de la ecología y la biología, lo cual nos dice que no hay una única concepción de la Educación Ambiental.

Así como también existe cierta confusión con respecto al concepto de Educación Ambiental como al de medio ambiente, siendo este último definido por Reigota (2006, p. 21)³ como “[...] un lugar determinado y/o percibido donde están las relaciones dinámicas y en constante interacción a los aspectos naturales y sociales.

³ traducción propia.

Esas relaciones acarrearán procesos de creación cultural, tecnológica, procesos históricos y políticos de transformación de la naturaleza y sociedad [...]”. Mientras tanto Sauvé (2012, p. 25) señala que “[...] la Educación Ambiental corresponde a una dimensión esencial de la educación fundamental que se concentra en una de las tres esferas de relación con el mundo que son las bases del desarrollo humano, que están interconectadas [...]” las cuales son:

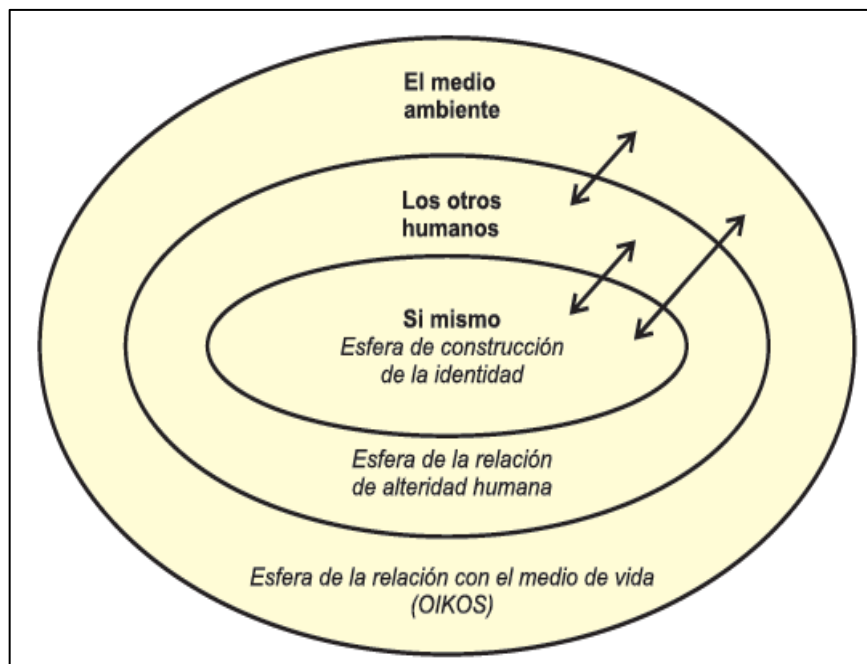
Primera esfera de relación consigo mismo: La zona de identidad donde la persona se desarrolla mediante la confrontación consigo misma (características, capacidades, límites); donde se genera la autonomía y la responsabilidad personal; donde aprendemos a aprender, aprendemos a autodefinirnos y a relacionarnos con las otras esferas.

Segunda esfera de la relación con el otro: En la esfera de la alteridad la gente interactúa con los otros, ya sean individuos o grupos sociales. Aquí se desarrolla el sentido de pertenencia a un grupo, así como el sentido de la responsabilidad para con los otros. Aquí también encontramos, por ejemplo, la educación relacionada con la cooperación, las relaciones interculturales, la paz, la democracia, los derechos humanos y la solidaridad internacional.

Tercera esfera de la relación con el medio de vida: Es la esfera de las relaciones con el ambiente biofísico, mediada por las esferas de las relaciones personales y sociales. Incluye aquellos elementos del medio que no pertenecen específicamente a la zona de la otredad humana. Esta tercera esfera trata acerca de las relaciones con los otros seres vivos y con los elementos biofísicos y fenómenos de los ecosistemas, ya sean de origen natural, antrópico o una combinación de ambos.

En esta esfera de interacción se desarrolla en la persona el sentido de ser parte de un patrón global de vida. Aquí se halla la integración de la educación ecológica y la educación económica, ambas ligadas con las relaciones de la persona y de la sociedad con la casa u Oikos.

FIGURA 1 - LAS TRES ESFERAS DE LA RELACIÓN CON EL MUNDO



Fuente: Sauvé (2012, p. 137)

Como se mencionó antes la Educación Ambiental es un campo heterogéneo que, a lo largo de su existencia ha tenido problemas sobre las concepciones, asociadas a las dificultades de su práctica, desde la Declaración de Tbilisi (UNESCO, 1980) donde algunos autores señalan que se le asignó un papel reactivo en la solución de problemas, incluyéndola dentro de la racionalidad instrumental (DE POTTER, 1997, *apud* SAUVÉ, 1999) haciendo que muchos piensen en la existencia de una sola vertiente, cuando en realidad ha ido abarcado múltiples vertientes, con conceptos, prácticas y metodologías propias. Por lo que escoger alguna vertiente dependerá de los puntos comunes, divergentes, de oposición y complementariedad que tengan, de tal modo que algunos autores han hecho sus propias clasificaciones.

Veamos que Sauvé (2005) identifica quince corrientes que tienen en común la preocupación por el medio ambiente y el reconocimiento de la educación en la mejora de la relación con este último, señala que la noción de corriente se refiere a una forma general de concebir y practicar la educación ambiental y que una misma corriente puede existir e incorporar una pluralidad y diversidad de proposiciones, que pueden corresponder a dos o tres corrientes, algunas más antiguas y otras más actuales.

CUADRO 1 - CORRIENTES DE EDUCACIÓN AMBIENTAL SEGÚN SAUVE

Corrientes de una larga tradición	Corrientes más recientes
- la corriente naturalista - la corriente conservacionista / recursionista - la corriente de resolución - la corriente sistémica - la corriente científica - la corriente humanista - la corriente moral / ética	- la corriente holística - la corriente bioregionalista - la corriente de praxis - la corriente crítica - la corriente feminista - la corriente etnográfica - la corriente de la eco educación - la cadena de sostenibilidad

Fuente: Adaptado de Sauvé (2005, p. 18 traducción propia)

Por su parte, los autores Layrargues y Lima (2014) basándose en la multiplicidad y semejanza entre sí de las diferentes corrientes y las variaciones sobre las concepciones de naturaleza, medio ambiente, sociedad y educación consiguieron sintetizarlas en tres macrotendencias: Conservacionista, pragmática y crítica, descritas a continuación.

a. Educación Ambiental Conservadora: A esta corriente se le considera la más histórica, fuerte y bien consolidada entre sus exponentes. Está vinculada con el cuidado de la biodiversidad, unidades de conservación, ciertos biomas, ecoturismo y experiencias agroecológicas. Ha tenido como horizonte el despertar una nueva sensibilidad humana hacia la naturaleza, se centra el daño que causa el antropocentrismo, por lo general su público objetivo es la población joven en edad escolar. Esta macrotendencia se relaciona con las corrientes que Sauvé (2005) denomina como recursista y naturalista, centrándose la primera en la preservación de los recursos naturales y trabaja por medio de programas centrados en las tres “R” (reducción, recolección y reciclaje), mientras que la naturalista está más relacionada al contacto y la afectividad con la naturaleza. Esta macrotendencia permaneció dominante hasta la década de 1990 cuando surgió la vertiente pragmática la cual que se ha convertido en las más consolidada en la actualidad (SAUVÉ, 2005; LAYRARGUES; LIMA, 2011).

b. Educación Ambiental Pragmática: Se dice que es una macro tendencia derivada del conservacionismo, es según los autores, la expresión de resultados ambientales, pragmatismo contemporáneo y ecología de mercado, que se derivan de la hegemonía neoliberal establecida en el mundo desde la década de 1980. El enfoque de esta macro tendencia se centra en el Desarrollo Sostenible además de las nociones de Consumo sostenible, representado por el ahorro de energía o agua, la reducción de la "huella ecológica", el mercado de carbono, entre otros. Tal como lo señala Sauvé (2005, p. 37)⁴:

la ideología del desarrollo sostenible, penetró gradualmente en el movimiento de educación ambiental y se impuso como una perspectiva dominante. El desarrollo económico, considerado como la base del desarrollo humano, es inseparable de la conservación de los recursos naturales y de una distribución equitativa de los recursos. Se trata de aprender a utilizar los recursos de hoy de manera racional para que haya suficiente para todos y garantizar las necesidades del mañana.

Para esta macro tendencia la Educación Ambiental se convierte en una herramienta, entre otras, al servicio del desarrollo sostenible. Según sus partidarios, se limitaría a un enfoque naturalista y no integraría las preocupaciones sociales y, en particular, las consideraciones económicas en el tratamiento de los problemas ambientales. A primera vista, esta macro tendencia parece preocuparse por resolver la crisis socioambiental, sin embargo, tampoco tiene la intención de hacer cambios profundos en el sistema actual.

c. Educación Ambiental Crítica: Esta corriente es vista como sinónimo de Educación Ambiental transformadora, popular, emancipadora y dialógica (LOUREIRO, 2007). Se origina a partir de ideas democráticas y emancipatorias de la educación popular, contraria a la educación tecnicista con miras a la simple transmisión de conocimiento, siendo que uno de los principales referentes de la educación crítica es Paulo Freire, quien consideraba que la educación debía ser formadora de ciudadanos y ciudadanas emancipados y emancipadas, autores y autoras de sus propias historias (CARVALHO, 2004). El público de esta

⁴ traducción propia.

macrotendencia es la sociedad formada por sus actores individuales y colectivos, en todos los grupos de edad.

Según Loureiro (2012a) la Educación Ambiental es crítica por dudar de verdades que convenientemente se dice que son inmutables; emancipatoria por creer en la ruptura de la dominación y las relaciones transformadoras para apuntar a la construcción de una nueva sociedad. Se basa en nuevos conceptos que deconstruyen la separación entre sociedad y naturaleza y se caracteriza por la politización y la publicidad de los problemas socioambientales (LOUREIRO, 2012b).

Esta macro tendencia se basa en una revisión crítica de los fundamentos que prevén el dominio del ser humano y los mecanismos de acumulación de capital, buscando confrontar las desigualdades políticas y la injusticia socioambiental. Concibe que el problema ambiental está asociado con el conflicto social, que debe incluirse en el debate la comprensión de los mecanismos de reproducción social y que la relación entre los seres humanos y la naturaleza está mediada por clases socioculturales e históricamente construidas, articulando las diversas dimensiones del tema ambiental y la sostenibilidad (LAYRARGUES; LIMA, 2014).

Según Layrargues (2009) la desigualdad social estaría en el origen de la desigualdad ambiental, ya que los individuos y los grupos sociales tienen un acceso diferente a los bienes y servicios ambientales. Como también considera que la crisis ambiental, no solo es una visión del mundo o una cultura que necesita ser reemplazada, sino también de relaciones sociales desiguales que necesitan ser superadas. Desigualdades que no solo se limitan a cuestiones económicas, sino que puede revelarse en numerosas manifestaciones como, la falta de acceso a servicios públicos básicos, de educación, salud, transporte, agua, saneamiento y también sobre cuestiones étnicas y de género, ocupación de puestos de trabajo, puestos directivos, etc. Tanto las desigualdades sociales, políticas y ambientales contribuyen a la desintegración social y representan una de las principales causas de insostenibilidad (GUIMARÃES, 2007).

Asumir la Educación Ambiental Crítica como una perspectiva teórica, que comprende la importancia de dar evidencia a grupos con mayor vulnerabilidad socioambiental, ha permitido que se sumen desde algunos movimientos como el feminista, el cual plantea la posibilidad de una educación ambiental que transversalice

la perspectiva de género, ya que las discusiones de género permiten una visión más profunda y contextualizada de las desigualdades socioambientales, así como las necesidades de transformaciones socioculturales (ALMEIDA; CHALUB-MARTINS, 2010).

A partir de la crítica social, la corriente feminista hace el análisis y la denuncia de las relaciones de poder dentro de los grupos sociales, haciendo énfasis en las relaciones de poder que los hombres aún ejercen sobre las mujeres, en ciertos contextos, y la necesidad de integrar las perspectivas y valores feministas con gobierno, producción, consumo y organización social Sauvé (2005).

Hablando en términos del medio ambiente, el género femenino ha estado en una posición particular con respecto a la naturaleza. Se le ha adscrito de alguna manera a un ámbito inferior y subhumano, por lo que las reivindicaciones han estado y est  n orientadas a huir de la naturaleza para obtener reconocimiento como miembros de pleno derecho, exigiendo la igualdad de la mitad de la humanidad imposibilitada al acceso de su autonomía.

Las relaciones que hombres y mujeres establecen hoy con el medio ambiente a menudo se centran en actitudes conservacionistas para un mejor uso y satisfacción. Por esta razón, es necesario ampliar las discusiones que involucran estos términos y la compresión del entorno en sí mismo, considerándolo como un todo integrado, ya que hay otros aspectos el entorno que no est  n enfocados, como los culturales, económicos, entre otros (AVILA; RIBEIRO, 2017)

Desde una perspectiva educativa, los estudios feministas han hecho un análisis crítico sobre la inclusión de las cuestiones de género en la Educación Ambiental, así tenemos a Gough (1998) quien señala que durante los eventos internacionales más importantes que fundaron la educación ambiental, no hay signos de la contribución de las mujeres. Así mismo hace una crítica a la propuesta del desarrollo sostenible insinuando que a pesar del llamado a la equidad social, este se asocia con una visión del mundo que consagra el predominio de las actuales relaciones de poder en la sociedad.

Por su parte Puleo (2005) describe sobre la persistencia de ciertos dualismos opresivos vinculados al par Cultura – Naturaleza, donde la cultura simboliza la razón y lo masculino, mientras que la naturaleza a la emoción y lo femenino. La autora

señala que en la forma como se ha estado conduciendo los diversos programas de Educación Ambiental, ciertos valores, sentimientos y actitudes históricamente han sido devaluados y marginalizados por ser considerados como femeninos y sinónimo debilidad, también hace una revisión de los textos educativos ambientalistas. La información objetiva que circula para contrarrestar la crisis ambiental, trata sobre contaminación, deforestación, gestión de residuos, la protección de especies amenazadas, está desvinculada de las emociones éticas estéticas, existiendo un dualismo entre la razón y la emoción. Consciente o inconscientemente, las emociones consideradas femeninas son consideradas poco científicas.

Se la actualidad se considera un avance que se estén experimentando cambios como el uso del lenguaje no sexista y las referencias hechas sobre el género femenino, pero esto aún no es suficiente, pues se necesita trabajar para cambiar la visión de víctima con la que se presenta al género femenino y empezar a mostrar a todas aquellas mujeres que fueron pioneras en la lucha ecologista, educativa ambientalista y social de forma individual y colectiva.

Si bien la cantidad de las personas existentes en el planeta no es la causa del problema ambiental y que, sí lo es la distribución de los recursos para sobrevivir (REIGOTA, 2006); sin embargo, en este punto es necesario tener en consideración que en muchos partes del mundo las mujeres continúa teniendo trabas para acceder a sus derechos sexuales y reproductivos como reconocimiento de su autonomía a pesar de que constituye un importante elemento de la sustentabilidad el decir libremente si desean o no tener hijos sin ser juzgadas por eso.

Mientras tanto otros autores como Clover y colaboradores (2000) experimentan con un modelo educativo para adultos que integra un componente feminista complementario con otros enfoques como, el naturalista, andragógico, etnográfico y crítico, que al igual que la educación popular, es también un proceso de conciencia, en el sentido en que Paulo Freire la brinda, es decir, un proceso en el que las personas no son receptoras de conocimiento exógeno, sino sujetos en aprendizaje que despierta a las realidades socioculturales, que configuran su vida y desarrollan habilidades para transformar estas realidades que les conciernen. El énfasis está en apoyar el desarrollo personal de las mujeres, al tiempo que da lugar a la acción política que busca transformar las estructuras opresivas. Las educadoras feministas piensan

que la pasión, las emociones, los sentimientos y la creatividad son parte del proceso de aprendizaje.

Según estos autores las mujeres son las primeras en intervenir en la educación ambiental puesto que, en sus hogares y comunidades, desarrollan una comprensión particular de los procesos naturales del medio ambiente. Durante siglos, las mujeres han participado en la enseñanza de la medicina tradicional y la atención de la salud, cosechando semillas y manteniendo la biodiversidad, cultivando y preparando alimentos, trabajando en el bosque y gestionando el suministro de agua, habilidades que cada vez vemos que se muestran como esenciales en la lucha contra la degradación ambiental.

La perspectiva de género permitiría construir una Educación Ambiental que no sea universal, estandarizada y asexuada, empezando por el reconocimiento el aporte del género femenino en los distintos fenómenos sociales, a partir de las relaciones construidas entre medio ambiente y género. En este sentido la intención es alejarse del esencialismo en la relación mujer – naturaleza desde los aspectos biológicos reproducidos culturalmente, que universalizan la categoría de mujeres y sus acciones en la sociedad, así como sus posibilidades de actuar en el medio ambiente.

Hasta llegar a entender que mujeres y hombres pueden ser aliados para la superación de la problemática ambiental, dejando de lado la relación utilitaria de los seres humanos con la naturaleza, a través a la Educación Ambiental Crítica como un campo de conocimiento que problematiza las diferentes y múltiples relaciones de la humanidad con la naturaleza, con el medio ambiente, con los problemas sociales y ambientales. Como comentamos anteriormente, la idea de una Educación Ambiental con perspectiva de género surge desde el movimiento feminista que igualmente tiene diversas vertientes, a continuación, se presenta una descripción de aquellas que hicieron aportes significativos en los estudios sobre género y medio ambiente.

2.2 Feminismo, estudios en Género y Medio Ambiente

2.2.1 Inicios del movimiento feminista

Históricamente el movimiento feminista surge como heredero del proyecto cultural y político que en el siglo XVIII denominado ilustración o siglo de las luces, en donde las feministas utilizaron el mismo argumento ilustrado, el logos, y ciertos criterios universalistas como el concepto de ciudadanía (VALCÁRCEL, 1991). En las

sociedades occidentales los movimientos feministas se asocian fundamentalmente con la lucha por la obtención del sufragio femenino, en el marco de las doctrinas liberales que reconocían la necesidad de conceder a todos los ciudadanos, sin distinción de sexo, la igualdad de derechos políticos (PULEO, 2000; LAMAS, 2007).

El concepto emerge de la expresión francesa *feminisme* en 1837, y fue un movimiento que intentó apoyar públicamente los derechos de las mujeres. En la actualidad el feminismo es considerado una ideología y un conjunto de movimientos políticos, culturales y económicos que tienen como objetivo la igualdad de los derechos de las mujeres y de los hombres (CRUZ; HORTA, 2016).

Como han señalado las teóricas feministas, es necesario conocer la historia de la subordinación de las mujeres, de nuestra situación, de nuestras reivindicaciones y de nuestros logros, el primer paso es tomar conciencia de cómo se produce y cómo nos afecta para, posteriormente, definir una estrategia de actuación.

Desde tiempos prehistóricos se identifican diferencias entre los hombres y las mujeres, no solo físicas sino de género, que determinaban la supremacía y el poder que ejercía un sexo sobre el otro. El status que se ofrecía a los hombres no era el mismo que a las mujeres, a ellos se les otorgaba el derecho de mandar, basándose en una supuesta superioridad biológica y social (CRUZ; HORTA, 2016). Mientras que el rol de las mujeres ha estado vinculado a las llamadas actividades de mantenimiento, del cuidado del resto de los miembros del grupo y de la socialización de los individuos infantiles. Estas actividades se han estimado tradicionalmente como fáciles y sin necesidad de mucho esfuerzo, ya que requieren de la utilización de tecnologías básicas y de poca experiencia para su desarrollo (ROMERO, 2007).

Durante la edad media la figura femenina estaba fuertemente ligada a los roles de género que la sociedad con ayuda de la iglesia les imponía, creando la idea de aquellas que como Eva eran las causantes de la desgracia del hombre, la virgen María quien representaba la virginidad, la castidad y la abnegación como esposa y madre, concibiéndose un conjunto de características propias de las mujeres: casta, prudente, trabajadora, honrada, callada, obediente, hermosa y sorprendentemente, culta. Además, que en las pinturas y esculturas de dicha época revelan a mujeres blancas con vientres abultados y senos grandes que las ligaban a la fertilidad, siendo que las mujeres campesinas eran las que se encontraban en peores condiciones sociales.

Aquellas quienes eran generadoras de algún conocimiento específico en algunas ramas de la ciencia como la anatomía, botánica, alquimia, o en la sexualidad, amor y reproducción, eran llamadas brujas fueron perseguidas y su conocimiento destruido con ellas (GRAFF, 2011). Mientras que para las mujeres de la nobleza las mujeres recibían prácticamente la misma educación que los hombres. La diferencia estaba en que ellas tenían prohibido enseñar (CRUZ; HORTA, 2016).

En la edad moderna aparecieron los grandes inventos y progresos tecnológicos en la comunicación; las fuerzas económicas y sociales se vieron fortalecidas, surgiendo el capitalismo y la burguesía, acompañadas de nuevas entidades políticas, pero los estereotipos sexistas contra las mujeres continuaron siendo los mismos; sin embargo, también aparecen los primeros pensadores y pensadoras en defensa de la igualdad entre los sexos, iniciando con el cuestionamiento del sistema educativo que era injusto y discriminatorio para las mujeres; además se criticó de manera tenaz la jerarquización del conocimiento, la práctica de la ciencia, la estructura y el ejercicio de los poderes públicos y religiosos, así como las ideas dominantes sobre la superioridad de un sexo sobre el otro (ALBERTINI, 2008).

Durante la edad contemporánea empieza el feminismo, en esta etapa se resalta a la escritora francesa Olimpia De Gouges, como una de las precursoras de la Declaración de los Derechos de la Mujer y de la Ciudadana en 1789, en respuesta a la Declaración de los Derechos del Hombre y el Ciudadano propuesta en la revolución francesa. A partir de este hecho se empieza a reclamar un trato igualitario de la mujer con respecto al hombre en todos los aspectos de la vida, públicos y privados, a tener igualdad de poder en la familia y en la iglesia, así como a la educación. Además, esta escritora discute la falsa universalidad que esconde el término de hombre, que es el real significado de varón; además por hacer referencia al paradigma de la naturaleza como fundamento de las inequidades existentes (PULEO, 1993). Hacia el siglo XIX la ola del pensamiento feminista se empezó a expandir hacia países como Inglaterra, Estados Unidos y Alemania.

En Estados Unidos el trabajo de varias mujeres feministas, como el de Elizabeth Cady Stanton quien organizó la Primera Asamblea en Defensa de los Derechos de la Mujer en Nueva York; para este evento Stanton redactó la Declaración de Seneca Falls, conocida como la Declaración de Sentimientos, en la que propuso

una resolución que exigía el derecho al voto para las mujeres. Por su parte la escritora y abolicionista Harriet Beecher Stowe, autora de *La Cabaña del Tío Tom* (1850-1852), contribuyó con sus escritos a la cristalización de los sentimientos militantes contra la esclavitud. En dicha novela hizo severas denuncias sobre la esclavitud y la discriminación de mujeres y hombres de raza negra. De igual forma la profesora Lucy Stone quien abogaba en contra de la esclavitud y a favor de los derechos de la mujer, atrajo hacia al movimiento feminista a Susan B. Anthony (1820-1906), una destacada reformadora social y dirigente de la lucha por el sufragio femenino.

Por otra parte, en Inglaterra, la escritora Harriet Taylor Mill, promovió ensayos sobre la situación de la mujer y el matrimonio. En su artículo *La emancipación de la mujer* (1851), establecía bases para el sufragio femenino, reclamando una plena ciudadanía política y legal para las mujeres inglesas. Como sus contemporáneas feministas americanas, Harriet Mill comparaba a los hombres con los dueños de esclavos y a las mujeres como sirvientes. Sostenía que, si la abolición de la esclavitud era una cuestión moral y política, no lo era menos la abolición de la opresión de la mujer. Su esposo, el filósofo, economista y político inglés John Stuart Mill fue considerado de los primeros y más acérrimos defensores de la liberación femenina y un radical al defender medidas como la propiedad pública de los recursos naturales, la igualdad de las mujeres, la educación obligatoria y el control de la natalidad. Su defensa del sufragio femenino en los debates sobre el Programa de Reformas de 1867 llevó a la formación del movimiento sufragista.

Siguiendo esta línea la científica Lydia Becker, tras asistir en 1866 a una conferencia pro-sufragio, se convirtió en activista y fundó el Comité por el Sufragio Femenino y el diario por el Sufragio de la Mujer en 1870 donde fue directora jefa durante una década. Becker luchó por mejorar la educación de las mujeres y publicó en 1870 varios artículos que sostenían que las tareas domésticas no eran solo para mujeres, promovió la necesidad de una reforma parlamentaria para el voto femenino, hecho que sucedió en 1884 solo para las solteras y de forma transitoria (CERVANTES, 2006).

Mientras tanto en Alemania los precursores del socialismo científico, Karl Marx (1818-1883) y Friedrich Engels (1820-1895), establecieron las bases del pensamiento socialista sobre la cuestión de la mujer. Engels en su libro *El origen de la familia, la*

propiedad privada y el Estado (1884) equiparaba la dominación de clase, con la dominación de la mujer por el hombre. Sin embargo, para ambos la emancipación de la mujer sólo se haría realidad tras una revolución socialista que liquidara el capitalismo. La lucha de las mujeres debía subordinarse y articularse a la lucha de clases, ya que no había diferencia alguna entre sus objetivos. Para Marx y Engels la igualdad política entre los sexos era una condición necesaria para la plena emancipación de la sociedad; además comprendían que la base fundamental de la emancipación femenina era su independencia económica frente al hombre (CRUZ; HORTA, 2016).

Una de las precursoras del feminismo alemán e incansable luchadora de la paz en el mundo fue la maestra Clara Zetkin (1857-1933), quien en 1892 decide dedicarse a escribir en la sección femenina del Diario Social Demócrata llamado La Igualdad, constituido totalmente por mujeres y considerado el primer órgano de mujeres socialistas en Alemania. Zetkin expone en uno de sus artículos que “[...] como persona, como mujer y como esposa, la mujer no tiene la menor posibilidad de desarrollar su individualidad. Para su tarea de mujer y madre sólo le quedan las migajas que la producción capitalista deja caer al suelo [...]” (ZETKIN, 1892; in CRUZ; HORTA, 2016, p. 25).

En América Latina el sufragismo no tuvo la misma relevancia que en los EE.UU. y Europa, reduciéndose en general la participación a sectores de las elites. Tampoco las agrupaciones de mujeres socialistas lograron un eco suficiente. En la Argentina, desde sus comienzos, las luchas de las mujeres por sus derechos se dividieron en una corriente burguesa y otra de tendencia clasista y sufragista. En ésta última militó Carolina Muzzilli, joven obrera, escritora y militante socialista. Desde 1900 surgieron diversos centros y ligas feministas. En 1918 se funda la Unión Feminista Nacional, con el concurso de Alicia Moreau de Justo. En 1920 se crea el Partido Feminista dirigido por Julieta Lanteri, que se presentó varias veces a elecciones nacionales. Pero las mujeres adquirieron un rol relevante en la escena política argentina recién con la figura de María Eva Duarte de Perón, quien promovió en 1947 la ley de derechos políticos de la mujer.

Mientras que en Perú el movimiento de mujeres y las organizaciones feministas nace de distintas vertientes. Las de los espacios públicos como los partidos políticos,

mayormente de izquierda, que atraían a las mujeres con sus proyectos políticos de cambio social, y los sindicatos junto a otras organizaciones obreras que incluían a las mujeres en diferentes movilizaciones y no solo a las obreras, sino también a las esposas, hijas y familiares de los obreros. Entre 1911 y 1924 las mujeres fueron las fundadoras de los centros culturales y las bibliotecas obreras de Lima y provincias; mantuvieron su funcionamiento y a través de ellas establecieron una red orgánica de relación entre diversos núcleos obreros. Del mismo modo incursionaron en la prensa obrera llevando la reflexión sobre la problemática femenina y llamando a las mujeres a la movilización. La vertiente popular, básicamente urbana compuesta en su mayoría por mujeres que vivían en barrios marginales o pueblos jóvenes que buscaban satisfacer sus necesidades y demandas que surgen de sus roles tradicionales (ELIAS; PATIÑO; LLEÓ, 2011).

Con el paso del tiempo el feminismo ha dado lugar a disciplinas como la geografía feminista, la crítica literaria feminista, la historia feminista; así como una amplia variedad de tendencias como el feminismo radical, el feminismo de la diferencia, el ecofeminismo, el feminismo marxista, el separatista, el feminismo filosófico, el cristiano, el feminismo lésbico, el feminismo decolonial, el ciberfeminismo entre otros.

CUADRO 2 - VERTIENTES DEL FEMINISMO

VERTIENTES DEL SIGLO XIX Y MEDIADOS DEL SIGLO XX	
Feminismo Moderno	Tiene sus raíces en los movimientos de mujeres que participaron en la Revolución Francesa (1789), donde se crearon los Clubs de Mujeres (Salonières), teniendo su continuación a la sombra de los grandes movimientos sociales que tuvieron lugar en el siglo XIX: el socialismo, el marxismo, el anarquismo y por supuesto, en el movimiento sufragista, así como en los feminismos contemporáneos y los de las últimas tendencias.
Feminismo liberal	Se ocupa de ampliar los derechos legales, políticos y laborales de las mujeres de la clase media. Sus conquistas más importantes son las mejoras de la legislación sobre la propiedad en el matrimonio, el acceso a la educación y a las profesiones y mayores oportunidades de empleo y de participación de las mujeres en el gobierno y en la vida pública. Las mujeres pertenecientes a este movimiento, entienden que el acceso a la educación es fundamental para la igualdad de derechos y oportunidades. Proporcionando una educación igual a ambos sexos se podría estimular y desarrollar el potencial de cada persona. Asimismo, creen que tanto las mujeres como los hombres deben gozar de igual libertad para decidir cuáles deben ser sus funciones políticas, sociales y educativas, y abolir todas aquellas tradiciones, leyes y actividades que impidan la igualdad de derechos y oportunidades.
VERTIENTES EN LA DÉCADA DE LOS 60 Y LA ACTUALIDAD	

Feminismo Contemporáneo	Tuvo sus principios revolucionarios ya que en la década de los 60 en Estados Unidos nace el Women's Liberation Movement (WLM) que, fundamentado en las teorías marxistas, entiende que la sociedad está compuesta por un sistema de sexos y clases sociales, lo que las lleva a estudiar el papel de las mujeres en las organizaciones políticas y a impulsar su propio movimiento de liberación.
Feminismo radical	Reunía a grupos y posiciones teóricas de las feministas del momento. Se desarrolló durante los años 1967 y 1975 en E.E.U.U. fundamentalmente. Cabe destacar a Kate Miller (1971) con la obra Política Sexual y Sulamith Firestone (1970) con La dialéctica de la sexualidad.
Feminismo lesbiano	Mantiene que la homosexualidad lesbiana no es sólo una cuestión de preferencia sexual o de derechos civiles, sino una forma de vida que combina lo personal con lo político. Fueron las primeras que denunciaron públicamente la gravedad de la violencia contra las mujeres y propusieron la creación de centros de acogida. Su influencia en la sociedad actual ha sido decisiva.
Feminismo psicoanalítico	Estudia el modo en que afecta a la vida emocional y la sexualidad de las mujeres la opresión que sufren. Afirma que las raíces de esta opresión están ancladas en la psique y para liberarse es necesario llevar a cabo una revolución interior.
Feminismo postmodernista	Se centra en buscar los fundamentos que demuestren que la filosofía y las teorías del conocimiento no son unitarias.

Feminismo postestructural	Analiza la actuación del patriarcado en todas sus manifestaciones: ideológicas, institucionales, organizativas y subjetivas. Sostiene que los distintos significados de “ser mujer” se modifican y cambian a consecuencia de las variaciones y cambios discursivos en la cultura y en la historia y, por lo tanto, hay que ofrecer a las mujeres un espacio discursivo propio en el que puedan exponer sus puntos de vista.
Feminismo de la diferencia	Basado en la diferencia sexual para crear un programa de liberación de las mujeres que alcance su auténtica identidad. Una de sus portavoces más notables es la francesa Luce Irigaray, quien junto con Kristeva y Cixous pretendieron demostrar en los años 80, las contradicciones internas de los sistemas de pensamiento predominantes, así como reinterpretar la teoría y la práctica psicoanalítica freudiana. El feminismo de la diferencia hace una crítica al feminismo de la igualdad porque considera que éste equipara las mujeres a los varones, instalándose de nuevo dentro de la dinámica de la dominación masculina.
Feminismo institucional	Sus inicios se remontan al feminismo internacional de entreguerras, tras el Informe Mundial sobre el Estatus de la Mujer, realizado por la Liga de Naciones. A partir de ahí la situación de las mujeres fue asumida por los organismos internacionales, hasta el punto de que en 1946 se crea al amparo de Naciones Unidas la Comisión sobre el Estatus de las Mujeres. Hasta entonces, el feminismo se había desarrollado alejado del poder. Es entonces cuando van teniendo lugar sucesivamente las distintas conferencias mundiales de la ONU

	sobre la Mujer en México (1975), Copenhague (1980), Nairobi (1985), Beijing DD(1995) y Nueva York (2000).
Ecofeminismo	Esta rama del feminismo, cuestiona el papel catastrófico que tiene el sistema en el que vivimos y su forma en que afecta al medio ambiente en conjunto con la opresión que nos afecta a las mujeres. Pues bien, esta vertiente surgió a mediados de los años setenta cuando la segunda oleada feminista empezó a tener un papel activo en defensa del medio ambiente. En el libro "La Praxis del ecofeminismo" de María Mies y Shiva Vandana, definen esta vertiente como una crítica hacia dos formas de dominación y explotación por parte del sistema heteropatriarcal en donde la naturaleza como la mujer se contemplan como inferiores y son sujetos de explotación por medio de la producción y el consumo exacerbado que impacta negativamente en ambas partes.
Feminismo negro	Esta vertiente del feminismo busca develar las problemáticas que han padecido las mujeres afrodescendientes a lo largo de la historia, debido a que su vida ha estado marcada por la explotación, la violencia, la esclavitud entre otras severas problemáticas. Busca reivindicar la posición de las mujeres afrodescendientes, promoviendo un mundo más plural y diverso en donde la sociedad occidental y blanca no sea indiferente ante estas problemáticas, ni se establezca como el único modelo a seguir, en donde el racismo ha establecido que los privilegios de las mujeres blancas son mayores a los de otras etnicidades y esto es algo que se está combatiendo.

Feminismo descolonial	Se trata de un movimiento en pleno crecimiento y maduración “[...] que se proclama revisionista de la teoría y la propuesta política del feminismo dado lo que considera su sesgo occidental, blanco y burgués [...]” (ESPINOSA, 2013). Parte por reconocer que ese pensamiento feminista clásico ha sido producido por un grupo específico de mujeres, aquellas que han gozado del privilegio epistémico gracias a sus orígenes de clase y raza. El feminismo decolonial elabora una genealogía del pensamiento producido desde los márgenes por feministas, mujeres, lesbianas y gente racializada en general; y dialoga con los conocimientos generados por intelectuales y activistas comprometidos con dismantelar la matriz de opresión múltiple asumiendo un punto de vista no eurocéntrica.
Ciberfeminismo	Se ocupa de pensar el vínculo entre mujeres y tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y en su vertiente más política comprende el uso de ellas como fuente de empoderamiento de las mujeres. Para ello, se parte de la crítica sobre la invisibilidad de las aportaciones de las mujeres a la tecnociencia en general y a la informática en particular, y la denuncia de la historia hegemónica de la ciencia y la tecnología centrada precisamente en la visión masculina del mundo y del propio quehacer científico, lo que ha devenido en la conformación y uso de lo que serían tecnologías patriarcales.

Fuente: Elaboración propia

2.2.2 Estudios sobre Género y Medio Ambiente.

Los estudios sobre Género y Medio Ambiente cobraron gran auge a partir de la década del 80, y se han centrado en el estudio de las complejas dinámicas de poder que entretejen las relaciones interactivas entre mujeres y hombres con su entorno, las que están mediadas por procesos de diferenciación y dominación basados en el género, tratando de entender el papel que juegan los roles, estereotipos, valores y expectativas de género, en las articulaciones entre lo social y lo ambiental (ROCHELEAU, 1996; AGARWAL, 1996; BIFANI, 2003; RICO, 2016).

Algunos de esos estudios adoptaron un enfoque que celebraba la conexión especial de las mujeres con la tierra, mientras que otros intentaron analizar las condiciones materiales y las relaciones de poder que dan forma a la participación de las mujeres y los hombres en el uso de los recursos y su vulnerabilidad a las fuerzas naturales. Es posible identificar distintas orientaciones conceptuales y metodológicas sobre cómo abordar la interrelación mujeres-género-medio ambiente, que genéricamente se denominan: Ecofeminismo, Mujeres y medio ambiente y Género, medio ambiente y desarrollo sustentable.

Cada una de las líneas de pensamiento aportan elementos a considerar y han dado lugar a un complejo y multifacético debate a nivel internacional, donde el terreno común es el deseo de mejorar las condiciones de vida de las personas más afectadas por los cambios ambientales inducidos por el desarrollo e influir en la formulación de políticas internacionales y nacionales ya que existe la necesidad de entender que, la problemática ambiental también es un problema de género.

2.2.3 Ecofeminismo

Una manera sencilla de explicar qué es ecofeminismo, consistiría en definirlo como un encuentro del feminismo y la ecología. La primera vez que aparece el término ecofeminismo es en 1974 con la publicación del libro “Feminismo o la muerte” de Francoise D’Eaubonne, para esta autora existía una profunda relación entre la sobrepoblación, la devastación de la naturaleza y la dominación masculina. Según esta autora para salir de la espiral suicida de producción y consumo de objetos superfluos y efímeros, de la destrucción ambiental y la alienación del tiempo propio, era preciso cuestionar la relación entre los sexos. (CAVANA; PULEO; SEGURA, 2004). El ecofeminismo inicial ha ido evolucionando dando lugar a tendencias

distintas, todas preocupadas por el cambio de las relaciones entre las personas y el medio ambiente.

Esas tendencias se muestran interesadas por las conexiones existentes entre la gemela dominación de las mujeres y la naturaleza a través de marcos conceptuales opresivos que se dan al interior del sistema jerárquico patriarcal (SOLIS, 2012). Propone que el movimiento feminista y el movimiento ecologista tiene objetivos en común y deberán trabajar en conjunto en la construcción de alternativas teóricas y prácticas. A pesar de ser una vertiente bastante solida algunas estudiosas como Pascual y Herrero (2010) señalan que, desde una parte del movimiento feminista, el ecofeminismo ha sido percibido como un posible riesgo, por el mal uso histórico que el patriarcado ha hecho de los vínculos entre mujer y naturaleza, como argumento para mantener la división sexual del trabajo, convirtiendo esta relación en una herramienta para legitimar el patriarcado.

2.2.4 Movimiento Mujeres y Medio Ambiente

Surge en el año 1970 a causa de la preocupación por las condiciones de las necesidades básicas, la productividad rural y las actividades en el sector informal, en la que se incluyó el papel de la mujer en el contexto del desarrollo económico (PARELLA, 2003) ya que los planificadores habían actuado siempre bajo supuestos estereotipados sobre las mujeres, como la subestimación de su rol productivo y la equiparación del trabajo de las mujeres a las tareas de reproducción y cuidados.

Sus bases se encuentran en el llamado enfoque Mujeres en Desarrollo (MED) que marcó una etapa del pensamiento y de la acción en el campo de los proyectos y programas de desarrollo el que se centró en las mujeres y sus necesidades como individuos y grupos (RICO, 1993). Para la constitución de esta perspectiva, diferentes actores sociales (academia, responsables del diseño de políticas públicas y agencias internacionales) contribuyeron con diversos intereses. Atraves de los años esta corriente fue sumando críticas, ya que se dice que no tuvo en cuenta ciertas consideraciones, tales como el contexto social y económico más amplio, el impacto de los proyectos en los hombres y la importancia de los modos relacionales interactivos entre hombres y mujeres (FOOD AND AGRICULTURE ORGANIZATION, 2003).

Su enfoque define los problemas de las mujeres en términos de las necesidades básicas de las familias y no tanto en base a la subordinación que ellas experimentan en la esfera reproductiva. Los programas de desarrollo que se derivan de este enfoque tienden a buscar el productivismo de las mujeres pobres en el ámbito doméstico y en los oficios tradicionalmente femeninos, remarcando el carácter secundario de la mujer en la esfera productiva, así como también estimulan el trabajo gratuito de las mujeres, incrementando su trabajo (PARELLA, 2003). Como es el caso de las mujeres pobres de los países en desarrollo quienes se encuentran sobreexplotadas y sobrecargadas de trabajo, lo que tiene un impacto negativo en su salud, en el tiempo del que disponen y en su autodeterminación como personas, como para agregarles además una nueva responsabilidad sin otorgarles nuevas alternativas para mejorar su calidad de vida (RICO, 2016). Por lo tanto, se dice que el enfoque MED tiende a que las mujeres trabajen para el desarrollo, en vez de que el desarrollo trabaje para ellas.

2.2.5 Género, medio ambiente y desarrollo sustentable

En la década de los noventa surge la perspectiva llamada comúnmente de Género en Desarrollo (GED). Este enfoque parte de la premisa de que las mujeres han sido excluidas del proceso de desarrollo. Por lo tanto, argumenta si la necesidad de alcanzar la igualdad legal, política y social, por medio de su incorporación en el diseño de políticas públicas, que incidan en los intereses prácticos y estratégicos de las mujeres para mejorar su posición de desigualdad en la relación entre los géneros y permitir su empoderamiento (DEERE; LEÓN, 2005; MOSER, 1991; NAZAR; ZAPATA, 2000).

Desde esta corriente, se considera al género como uno de los agentes intermediadores de las relaciones entre las mujeres y los varones con el medio ambiente. A partir del concepto de género se produce un profundo cambio, pues ya no se habla sólo de las mujeres, sino también de las relaciones sociales que éstas establecen y del sistema de poder en el que están insertas, y se renuncia al esencialismo (RICO, 2016).

Las críticas a esta vertiente radican en la noción de Desarrollo Sostenible que constituye la base del Informe Brundtland⁵ y que está legitimada en el discurso de las agencias internacionales, con él se abrieron las posibilidades para que los movimientos feministas (ambientalistas y ecologistas) pusieran sus principales aportes. Sin embargo, en este documento se destaca el papel de las mujeres en los temas de población y seguridad alimentaria, pero no presenta conclusiones sobre la relación género-medio ambiente.

Con el convenio de la Diversidad Biológica y la declaración sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo celebrada en 1992, por primera vez se colocó la participación de las mujeres dentro del discurso del Desarrollo Sostenible, que incluso forma parte de una de las líneas de la Agenda 21 de las mujeres⁶. En esta agenda se describen las prioridades de acción para alcanzar un Desarrollo Sostenible. Esta idea fue plasmada en el principio 20 de la Declaración del Río 92, afirmando que las mujeres juegan un papel importante en el manejo ambiental, por lo que su participación es imprescindible para alcanzar un desarrollo sostenible" (RICO, 1998).

De las tres corrientes antes mencionadas, más allá de sus aciertos o críticas, lo que marcan, fundamentalmente ecofeminismo y la de género, medio ambiente y desarrollo sustentable, es el proceso de evolución que ha tenido la vinculación entre mujer y medio ambiente con un horizonte común que es el de definir un nuevo concepto de desarrollo y superar las inequidades tanto en el ámbito social, con efectos sobre el sistema social en su conjunto; como el sistema natural, cuya degradación y sobreexplotación que también se manifiesta en la propia mujer, pero que incide en la sociedad y todo lo que ella envuelve.

⁵ Según este informe, el Desarrollo Sostenible es el que satisface las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las futuras generaciones para satisfacer sus propias necesidades, y que parte de un análisis de los problemas socioeconómicos y ecológicos de una sociedad a escala global, subrayando interconexión entre economía, tecnología, sociedad y política (ONU, 1987, p. 23).

⁶ Algunas de las propuestas de esta agenda son: a) implementar medidas para fortalecer y estimular las instituciones y organismos no gubernamentales y grupos de mujeres para su capacitación en el uso y manejo de los recursos; b) promover la reducción del trabajo de las mujeres mediante la creación de guarderías, la división igualitaria en las tareas domésticas entre hombres y mujeres y la utilización de tecnologías ambientalmente sanas; y c) implementar programas para establecer y proporcionar servicios de salud preventiva y curativa dirigidos a las mujeres (RICO, 1998, p.17).

2.3 Avances sobre perspectiva de género en la Política Nacional de Educación Ambiental en el Perú.

El Perú en las últimas décadas ha tenido un trayecto importante en la Educación Ambiental, el cual tuvo sus inicios en el año 1976 cuando fue anfitrión de la reunión Subregional de Educación Ambiental para la enseñanza secundaria, convocada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) donde fue reconocido en América Latina por su interés y capacidades en el tema.

Es necesario mencionar que quienes impulsaron este movimiento en el país fueron las organizaciones no gubernamentales (ONG) en su mayoría orientadas a la conservación de la naturaleza, las cuales comenzaron una serie de actividades que abrieron diversas rutas educativas con un enfoque ecológico asumiendo la importancia de la promoción de la conciencia ambiental. A la vez que han trabajado de la mano con organismos importantes del estado, como el Ministerio de Educación (MINEDU), el Ministerio de Agricultura (MINAGRI), Ministerio de Salud (MINSA), y el más reciente Ministerio del Ambiente (MINAM), con el objetivo de promover procesos de Educación Ambiental y capacitación de profesores, siendo su principal público objetivo la población joven de zonas con gran biodiversidad tanto en la región costa, sierra y selva del país (PERÚ, 2012). Hoy en día no son solo organizaciones conservacionistas o ambientalistas que realizan estas actividades, ahora también se han sumado aquellas que tratan temas sobre cambio climático, desarrollo sostenible, igualdad de género, comunidades indígenas, entre otros.

En el trayecto de la Educación Ambiental en el Perú se han presentado distintos eventos que han sido significativos para darle forma, entre los que destacan la promulgación del Código del Medio Ambiente y los Recursos Naturales en la década de 1990 mediante decreto legislativo N°613, el que luego fue derogado por la Ley General del Ambiente N°28611 la que en su Artículo 127.1 nos presenta una definición de Educación Ambiental en el contexto peruano señalando que [...] es un proceso integral, que genera conocimientos, actitudes, valores y prácticas en las personas, para que desarrollen sus actividades en forma ambientalmente adecuada, contribuyendo al desarrollo sostenible de nuestro país [...] (PERÚ, 2012, p. 9).

Luego tenemos la creación del Consejo Nacional del Medio Ambiente (CONAM) como órgano rector de la política nacional ambiental, que tenía por finalidad planificar, promover, coordinar, controlar y velar por el ambiente y el patrimonio natural de la Nación, este organismo permitió que la larga experiencia del Perú sobre el tema fuese priorizada en la primera Agenda Ambiental Nacional aprobada por el CONAM en el año 1996, para que así crecieran los esfuerzos que hicieran posible contar con la primera formulación de la Política Nacional de Educación Ambiental en el año 2006. Posteriormente el CONAM sería desactivado en el 2008 para dar lugar a la creación del Ministerio del Ambiente (MINAM) con el que llegaría la etapa donde se sentaron las bases para avanzar hacia planteamientos más específicos sobre la Educación Ambiental.

En el año 2012 se aprobó la Política Nacional de Educación Ambiental (PNEA) sustentada en las bases legales de la Ley General del Ambiente y Política Nacional del Ambiente. El objetivo principal de la PNEA es “[...] desarrollar la educación y la cultura ambiental orientadas a la formación de una ciudadanía ambientalmente responsable y una sociedad peruana sostenible, competitiva, inclusiva y con identidad [...]” (PERÚ, 2012, p. 9). Siendo de carácter obligatorio para los procesos de educación y comunicación desarrollados por entidades que tengan su ámbito de acción en el territorio nacional, está dirigido principalmente al ámbito de la Educación Ambiental Formal.

Esta política dispone incorporar, desarrollar y/o fortalecer la aplicación del enfoque ambiental en las instituciones educativas y organizaciones de la sociedad, en el marco de los procesos de gestión transectorial, descentralización, democratización y modernización del Estado y de los procesos de desarrollo sostenible a escala local, regional, nacional y global, considerando paralelamente la integración del enfoque intercultural, bilingüe y de género (PERÚ, 2012). Tomando para esto como sustento el Objetivo Estratégico 8 del Plan Nacional de Igualdad de Género 2012-2017 (MMPV, 2012).

Recordemos que su visión es desarrollista por lo que incluye el enfoque de género con la finalidad de valorar el aporte de las mujeres en el cuidado y manejo sostenible de los recursos naturales, brindando información, capacitación y transferencia de tecnología para el manejo de los recursos naturales a las mujeres

rurales. También de modo específico demanda una gestión ambiental a nivel nacional y regional, una gestión de riesgos y prevención de desastres (PERÚ, 2012).

El Plan Nacional de Educación Ambiental 2017-2022 (PLANEA) es un instrumento de gestión pública impulsado por el Ministerio de Educación (MINEDU) y el Ministerio del Ambiente (MINAM) a fin de establecer acciones específicas, responsabilidades y metas para la implementación de la Política Nacional de Educación Ambiental, en coordinación con Ministerio de Salud (MINSA) y los gobiernos regionales y locales. Cuenta con tres ejes importantes para la construcción de sus objetivos estratégicos, los cuales están dirigidos a la comunidad educativa de nivel básico, superior y técnico - productiva que está conformada por estudiantes, padres y madres de familias, profesores, directivos, administradores, ex alumnos y miembros de la comunidad local.

TABLA 2 - EJES Y OBJETIVOS ESTRATÉGICOS DEL PLAN NACIONAL DE EDUCACIÓN AMBIENTAL

EJES ESTRATÉGICOS (EE)	OBJETIVOS ESTRATÉGICOS (OE)
EE1. Competencias de la comunidad educativa para estilos de vida saludables y sostenibles.	OE1. Comunidades educativas ¹ con capacidad para transversalizar ² el enfoque ambiental e implementar proyectos educativos ambientales y ambientales comunitarios.
	OE2. Estudiantes se apropian de prácticas ambientales que contribuyen a generar un entorno local y global saludable y sostenible.
EE2. Compromiso ciudadano para el desarrollo sostenible.	OE3. Ciudadanos y ciudadanas cumplen deberes y ejercen derechos ambientales.
EE3. Compromisos institucionales para el desarrollo y sociedades sostenibles.	OE4. Instituciones y organizaciones públicas, privadas, y la sociedad civil adoptan prácticas ambientales responsables.

Fuente: Plan Nacional de Educación Ambiental 2017-2022 (PERÚ, 2016)

Por cada objetivo estratégico se han definido un conjunto de estrategias, con sus correspondientes acciones estratégicas que tendrán en cuenta el enfoque intercultural y de equidad de Género considerando que se verán reflejados en las actividades específicas que contribuyen a implementar cada una de las acciones.

Algunas de las cuales resulta interesante mencionar ya hacen una mención directa de la forma como se planea transversalizar la perspectiva de género:

- Identificar, reconocer y difundir experiencias e innovación en la educación ambiental para fortalecer las competencias docentes considerando conocimientos científicos y tradicionales y el conocimiento de las mujeres en el manejo sostenible de recursos naturales.
- Promoción y establecimiento de mecanismos de incentivo a la investigación e innovación vinculados a la implementación de buenas prácticas en gestión ambiental, considerando conocimientos científicos y tradicionales y el conocimiento de las mujeres en el manejo sostenible de recursos naturales.
- Capacitar a vecinos y vecinas de los diferentes municipios y comunidades acerca de la importancia de la temática ambiental mediante programas de fortalecimiento de capacidades y campañas comunicacionales con enfoque intercultural y de género.
- Diseñar e implementar un sistema de registro, distinciones, reconocimientos, premios y difusión de buenas prácticas ambientales con enfoque intercultural y de género orientado a personas y organizaciones de la sociedad civil.

Es imposible no reconocer que estas estrategias representan un avance importante para la Educación Ambiental en las políticas públicas; sin embargo, es también un hecho que hasta la actualidad su implementación es un proceso lento, con dificultades para el aterrizaje en proyectos concretos que reflejen plenamente la propuesta teórica del enfoque de género, cuando de por sí integrar el enfoque ambiental en el sistema educativo ha sido una lucha contra corriente.

Si en verdad desde la visión del estado, existe la urgencia de una educación ambiental hacia un futuro sostenible, sustentada en el diálogo de saberes, en la comprensión de las diversas realidades locales, nacionales, regionales e internacionales, es necesario de procesos que permitan comprender a cabalidad tanto la relación entre la sociedad y la naturaleza, como las relaciones dentro de la sociedad misma, con una clara perspectiva de género. Uno de los fundamentos de la educación ambiental es la continua necesidad de reconocer las realidades, de focalizar desde diversas perspectivas nuestras visiones, de pensar, percibir, sentir y actuar a partir de

nuevas miradas que complementen, integren y articulen los saberes diseñando alternativas constructivas y dinámicas.

Según Gardner (2017) la educación ambiental puede desarrollarse en todos los niveles educativos, es en el nivel secundario y superior donde los estudiantes pueden aprovecharla al máximo, puesto que se encuentran preparados en más disciplinas que contribuyen a la comprensión de la problemática medioambiental y la relación que existe con la desigualdad de género, justamente son en estos espacios donde se encuentra la población joven del país.

Si bien es necesario aprovechar estos espacios y buena disposición de los docentes y directores para la integración del enfoque de género; sin embargo, el obstáculo principal es la carencia de una capacitación permanente en el tema ambiental y de género, no cuentan con los instrumentos metodológicos prácticos o versátiles y faltan pasantías que les ayude a entender de forma efectiva como desarrollar las estrategias trazadas para la integración de dichos enfoques. Es importante descentralizar las acciones desplegada por los ministerios encargados hacia las zonas más alejadas del país, donde la comunidad educativa desconoce políticas públicas.

Por otra parte, para que una política funcione por completo, es importante que nosotros como miembros de una sociedad efectuemos esfuerzos por repensarnos y reconstruirnos a nosotros y nosotras mismas como seres humanos. Un esfuerzo especial para repensar, revisar y reconstruir nuestros sistemas sociales y naturales, profundizando en la diversidad biológica y cultural, en las interrelaciones presentes y futuras, dándole espacios y tiempos a la imaginación creadora y a la interdisciplina, a la visión compleja y a la renovación, impulsando procesos de cambio y diseñando escenarios prospectivos que planteen nuevos retos y mejores logros.

CAPITULO III: ENTORNO DE LA JUVENTUD RURAL PERUANA

En este tercer capítulo se hace una descripción narrativa del espacio geográfico e histórico de las comunidades La Primavera y El Líbano, con el objetivo de poner en contexto la realidad en la que está inmersa la juventud de estas comunidades. Se busca superar las percepciones y creencias colectivas para definir conceptualmente y analizar empíricamente las diversas problemáticas en las se está inmersa la juventud de dichas comunidades.

Así como también se enfoca en cómo se establecen las relaciones de género entre los y las jóvenes en escenarios como el hogar, la comunidad y la escuela, y su posterior efecto en el acceso a los recursos naturales y económicos, así como también en el significado de lo que es ser un hombre o una mujer en el medio rural.

3.1. Contexto de las comunidades La Primavera y El Líbano

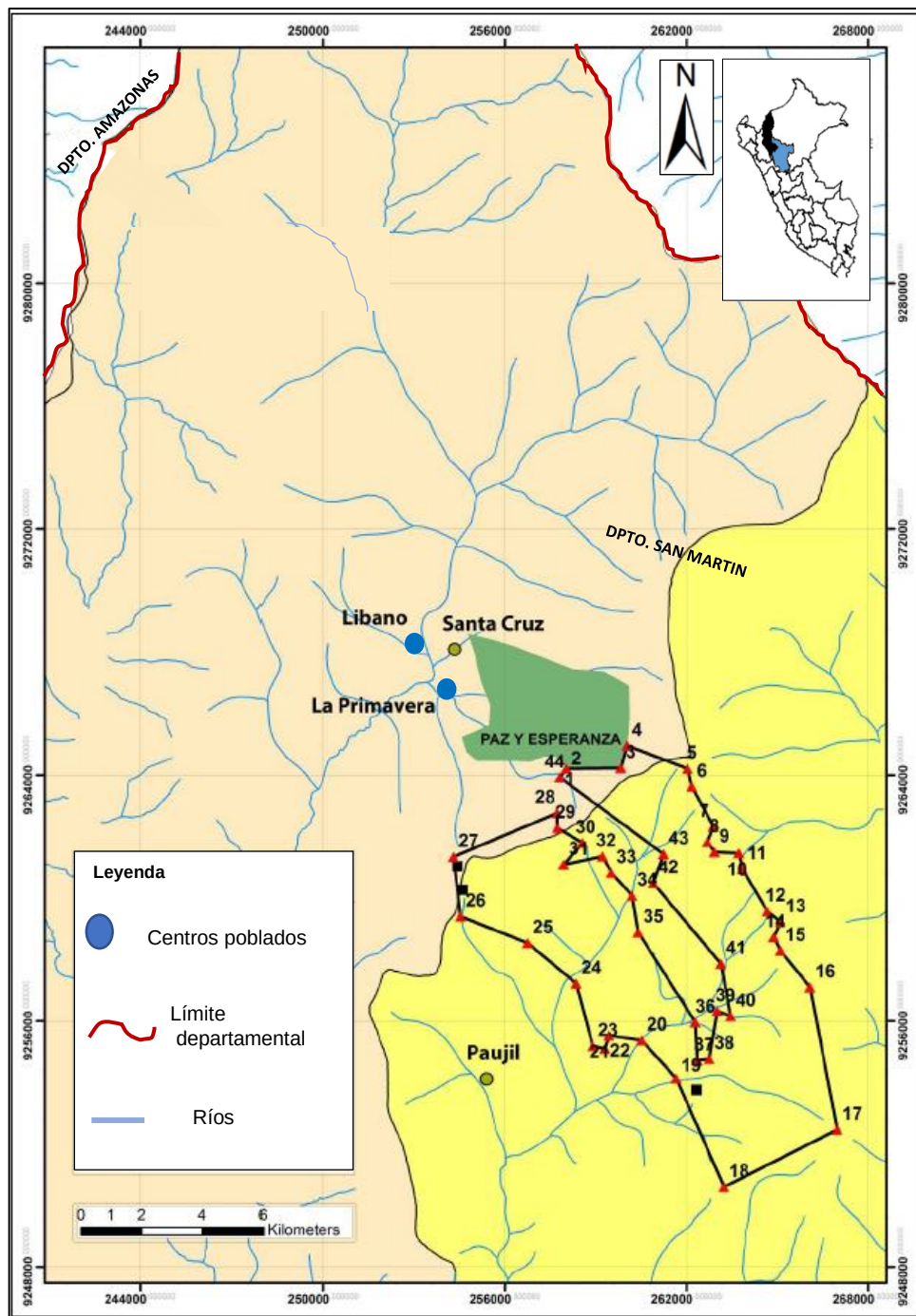
Las comunidades rurales de La Primavera y El Líbano se ubican geográficamente dentro de la jurisdicción del departamento de San Martín, en la provincia Mariscal Cáceres, en el distrito Huicungo, pero por cuestiones de acceso, la zona es atendida por el Gobierno Regional del departamento de Amazonas, provincia de Rodríguez de Mendoza en el distrito de Omia al noreste amazónico de Perú. La población está conformada por familias campesinas que migraron de otros departamentos del norte del país en la década de 1980, principalmente del departamento de Cajamarca, debido al aumento poblacional, la proliferación de las operaciones mineras que causaron la escasez y el alza en los precios de las tierras fértiles, la contaminación del agua y la disminución de otros recursos para subsistir (BEBBINGTON; BURY, 2009; SZABLOWSKI, 2002).

En el periodo que se realizó esta investigación no se encontró algún registro oficial y/o entidad que proporcione información exacta sobre el número de pobladores de cada comunidad, por lo que sólo se cuenta con datos aproximados de que hay 145 familias en El Líbano y 57 en La Primavera, la que tienen en promedio entre 3 a 5 hijos. La mayoría de estos hogares tienen acceso a los servicios básicos de electricidad, agua, centros educativos de nivel inicial, primario y secundario y puestos de salud. La comunidad de El Líbano es donde se encuentra la institución educativa de nivel secundario a donde concurren jóvenes de La Primavera y otros poblados que

se encuentran más alejados. Entre sus principales actividades económicas están la ganadería y la agricultura, en esta última destaca el cultivo del café como la principal fuente de ingresos económicos para las familias durante todo el año.

En cuanto organización, cada comunidad cuenta con sus propias autoridades y asociaciones, las que han sido la base para las gestiones necesarias ante instituciones de nivel superior del estado y obtener todos los servicios con los que cuentan hasta el momento. Además, en los últimos años se han ido creando asociaciones de agricultores que están apostando por la conservación comunitaria, algunas de estas han realizado una petición formal ante las autoridades ambientales del gobierno regional y el Ministerio del Ambiente, para que se les otorgue tierras libres del estado para su conservación, siendo premiados por esta iniciativa como comunidad.

FIGURA 2 - UBICACIÓN GEOGRÁFICA DE LAS COMUNIDADES LA PRIMAVERA Y LÍBANO



Fuente: Elaboración propia (2019)

FIGURA 3 - VISTA PANORÁMICA DE LA COMUNIDAD EL LÍBANO



Fuente: Archivo personal (2019)

FIGURA 4 - VISTA PANORÁMICA DE LA COMUNIDAD LA PRIMAVERA



Fuente: Archivo personal (2019)

3.2. El género en los escenarios de actuación la juventud rural.

La juventud es considerada como una etapa de transición hacia la vida adulta, que no ocurre de manera lineal como una sucesión de etapas, sino que representa un proceso de carácter multidimensional y fragmentado, donde se combina simultáneamente el ser y el convertirse, es aquí que se plantean las bases de la construcción de identidad y personalidad, así como también se comienza a formular un proyecto de vida (FIDA, 2012) que está influenciado por la organización y conformación de la familia.

En realidad, hablar de juventud es referirse a la multiplicidad de juventudes, ya que no son lo mismo una juventud urbana de una rural o una juventud indígena de una campesina, ya que sus historias y trayectos de vida difieren entre sí. En esta investigación lo que nos concierne es la juventud rural campesina, la cual tiende a ser homogeneizada e invisibilizada por la sociedad, quizá no en el mismo grado que la juventud indígena, pero aun así lo continúa siendo, a pesar de ser un grupo poblacional amplio e importante (URRUTIA, 2017).

De acuerdo al Instituto Nacional de Estadísticas e Informática (INEI) el último Censo de Población y Vivienda del 2017 mostró que la población del Perú asciende a 31.237.385 de personas. El 25,2% tiene entre 15 y 29 años (edad en la que se considera oficialmente como joven a la persona) lo que corresponde a 7.869.821 del cual 1.479.529 son jóvenes rurales. En términos de su distribución geográfica, las dos terceras partes de estos jóvenes viven en los Andes (66%), poco más de la quinta parte en la Amazonía (22%) y el resto en la costa (12%). De acuerdo la información existente, más de la mitad de jóvenes rurales peruanos viven en situación de pobreza (54%), lo cual contrasta con la situación de sus pares urbanos (19%) (INEI, 2017).

Su condición de ruralidad, es entendida como un espacio amplio y en constante vínculo con lo urbano, que moldea sus actividades sociales, políticas y económicas trazando una trayectoria de vida repleta de desventajas (BOYD, 2019; URRUTIA; TRIVELLI, 2018). Porque tanto sus potencialidades como sus dificultades no son consideradas en la mayoría de políticas públicas agrarias, laborales y educativas (FIDA, 2012) siendo también un actor secundario en las investigaciones realizadas en el Perú, de los pocos estudios que se pueden encontrar sobre ruralidad y juventud,

estos están comúnmente relacionados al enfoque territorial, pero sin un entrecruzamiento entre lo ambiental o las cuestiones de género.

Probablemente una de las investigaciones que cabe resaltar es aquella realizada por el programa regional Nuevas Trenzas y que se llevó a cabo entre los años 2011 y el 2013, en seis países en lo que fue incluido el Perú, el objetivo de investigación era generar conocimiento actualizado sobre las mujeres rurales jóvenes de América Latina (AGÜERO; BARRETO, 2013). A partir de esta investigación se sabe que las mujeres rurales jóvenes del Perú parecen constituir un colectivo claramente diferenciado de los jóvenes rurales y del resto de las mujeres rurales.

Por otra parte, es incuestionable que la juventud rural hoy tiene nuevos derechos y responsabilidades de participación en aquellos asuntos públicos que les afectan y también en la toma de decisiones de la comunidad y la sociedad en general; Sin embargo, en el ámbito rural persisten tradiciones patriarcales y autoritarias, donde son los adultos quienes definen el papel de las mujeres y hombres jóvenes en los distintos escenarios en que ellos actúan: El hogar, la comunidad y la escuela.

La juventud representa una excelente etapa para revisar los roles de género por el hecho de que los jóvenes se encuentren aun en un proceso de desarrollo físico, intelectual, emocional y moral, lo que representa a un terreno fértil para hacer una revisión crítica de las prácticas y padrones sociales que favorecen a la inequidad de género. Como se sabe el género es una construcción social y dinámica que va cambiando lentamente con el paso el tiempo y gracias la lucha de las nuevas generaciones, en este proceso se han mezclado condiciones que han dado más libertad para las mujeres jóvenes, pero aún permanecen características conservadoras (FIDA, 2012).

3.2.1. El hogar y la comunidad

Los hogares rurales, estos funcionan bajo un sistema de autoridad patriarcal y gerontocrática, muy tradicionalista y conservadora, que en ocasiones se apoya en algunas configuraciones, religiosas e ideológicas profundas (DONOSO, 2002) creando situaciones desventajosas para las mujeres respecto a los varones y afianzando desde temprana edad los llamados roles tradicionales de género. Haciendo una pausa en este punto, es necesario entender que el patriarcado es:

la supremacía de lo masculino sobre lo femenino. En virtud de las construcciones de género, los hombres tienen más poder, más recursos, más prestigio y en general son capaces de controlar lo que hacen las mujeres. Es un sistema de relaciones sociales entre los hombres y mujeres en el cual, mediante el control de la organización económica y de las instituciones sociales, los primeros mantienen la subordinación de las mujeres. El sistema sexo/género es una de las estructuras de poder que más directamente condiciona la vida de los seres humanos, independientemente de su raza, sexo o clase social. Se asienta en dos instituciones sociales básicas, cuyo funcionamiento asegura la reproducción de la independencia femenina: estas son la división del trabajo según el género, que genera dependencia económica, y las instituciones relativas al matrimonio, la filiación y la moral sexual, que generan dependencia social y simbólica (GALLEGO, 2000, p. 84).

Los hogares rurales son considerados como unidades de producción y consumo cuyo objetivo es la producción y reproducción de las sucesivas generaciones que la componen, siendo la tierra su principal elemento de aprovechamiento de los recursos de su ambiente. Esto se encuentra directamente relacionado con la distribución los roles de género, ya que el hombre será el encargado de trabajar la tierra, mientras que la mujer se dedicará a las tareas domésticas; el hombre estará a cargo de la producción y la mujer de la reproducción.

Esta división de ámbitos de actividad, fuerza la conexión e interdependencia en el seno de la familia, que se ve acompañada de una estricta división en la ocupación de los espacios privados o públicos entre hombres y mujeres, en pautas de relación basadas en la segregación en los rituales sociales y en tiempos de ocio, y una serie de representaciones míticas e ideológicas que legitiman la superioridad de las cualidades masculinas (GALLEGO, 2000).

Pero esta división de roles no es tan absoluta como aparenta, ya que invisibiliza el trabajo extra que realiza la mujer en los sistemas de producción. La división sexual del trabajo se señala como uno de los principales factores agravantes en la situación de las mujeres sometidas a una posición de inferioridad social y también de una mayor susceptibilidad a los impactos que escasean y destruyen los recursos naturales colectivos.

Centrándonos en las comunidades de La Primavera y El Líbano, la población ha vivido del cultivo del café por décadas, llegando a tener en la actualidad sus asociaciones caficultoras conformadas por socias y socios, pero que históricamente

han sido dirigidas por hombres, a pesar de que las mujeres también asumen la conducción de todo lo que implica producción del café, cuando los hombres por alguna razón están ausentes. Las mujeres jóvenes mientras son estudiantes o algunas madres solteras se emplean como trabajadoras jornaleras en las fincas de familiares o vecinos en su comunidad o de otras aldeñas, pero aun así no son vistas como productoras, ni sujetos económicos, más bien sólo se le considera cómo ayudantes al trabajo del hombre, ya que al final quien se hace responsable del proceso de negociación y comercialización del producto es el hombre.

FIGURA 5 - MUJER JOVEN DE LA PRIMAVERA EN COSECHA DE CAFÉ



Fuente: Acervo personal (2019)

Otra brecha importante a señalar que se da desde el seno del hogar y se expande hacia la vida en comunidad, es la capacidad del acceso a la tierra como propiedad. Según Deere y León (2001) está relacionada con la preferencia masculina en la herencia, los privilegios que disfrutaban los hombres en el matrimonio, el sesgo masculino en los programas estatales de distribución de tierras y en el mercado de tierras, en donde la mujer tiene menos probabilidades que el hombre de participar con éxito como compradora. La herencia es la vía principal mediante la cual la mayoría de las mujeres adquieren propiedad; mientras que los hombres tienen más posibilidades de obtener tierras a través de la distribución por comunidades campesinas o por el Estado y/o en el mercado.

Si bien en el caso de las comunidades que nos conciernen las y los jóvenes señalan que hay una disminución en esta brecha aún se mantiene el hecho de que, si la propiedad pasa a estar en manos de las mujeres, esto será invisibilizado porque el resto de miembros de la comunidad asumirá que como jefe del hogar el hombre es el propietario.

Pero también acontece que las aquellos que deciden formar su propia familia a una edad temprana para poder subsistir deberán tener que trabajar en las tierras de los padres, pero no serán propietarios hasta que alguno de ellos herede la tierra. Lo que se convierte en una limitante para la autonomía de ambos géneros, debido a que con el acceso a la tierra podrían desarrollar sus propios modos de vida, plantearse la posibilidad de tener su propia familia con mejores condiciones de vida, las mujeres podrían obtener el reconocimiento de los demás miembros de la comunidad, como también les permitiría sentir que tienen un lugar al que pertenecen. Otra de las razones por la que el acceso a la tierra para las mujeres es necesario es la seguridad alimentaria y el bienestar de la familia, diversos estudios demuestran que cuando los recursos están a cargo de las mujeres, es más probable que se destinen a incrementar el consumo de alimentos, la protección y el bienestar general de la familia, así como a reducir la malnutrición de los niños.

Mientras son jóvenes la sumisión del hogar paterno es una situación compartida entre ambos géneros; sin embargo, son los jóvenes quienes comienzan a tener mayor poder de decisión y son paulatinamente incluidos en el sistema de organización de la comunidad mientras se acercan a la vida adulta, pero las jóvenes continúan siendo relegadas de los espacios de decisión y cargos representativos en organizaciones comunales.

Aquí se tomará como ejemplo a la “Ronda Campesina”, que es una organización con un reconocimiento histórico y simbólico de la lucha popular en el medio rural y que está presente en las dos comunidades de estudio. La función de esta organización es administrar justicia, promover el debate y la participación de la población para la resolución de conflictos (PICCOLI, 2009). Además, ayuda organizar los trabajos comunales o faenas, ser intermediarios entre los integrantes de las comunidades, el Estado, las ONG y otras organizaciones.

En teoría las comunidades que adoptan este sistema de justicia deberían tener dos bases de ronda, una masculina y otra femenina; sin embargo, es muy común que solo exista la base masculina a la que los jóvenes se integran voluntariamente a partir de que cumplen 18 años que es cuando obtienen la mayoría de edad y se asume que es un adulto. Para los jóvenes ser rondero era un honor, porque así es como empiezan a ganar representatividad, pertenecer a la ronda es significado de tener una mayor capacidad para ayudar a resolver los problemas de la comunidad.

Según los miembros representantes de la base ronderil y las mujeres en edad adulta a quienes se les consultó sobre el tema, mencionaron que antes existía una base ronderil femenina en cada comunidad que se encargaba de atender a aquellos conflictos relacionados con la violencia doméstica contra la mujer y los niños, pero que con el tiempo fue desintegrándose por causa de la poca participación de las mujeres, la falta de afiliación de nuevas integrantes y la ausencia de una lideresa que asumiera el cargo principal, hasta que llegó a desaparecer por completo. Al consultar a las mujeres más jóvenes sobre lo mismo, ellas simplemente desconocían de su existencia o consideraban que “aquello de ser rondero” es un trabajo de hombres.

FIGURA 6 - REUNIÓN DE RONDA CAMPESINA EN EL LÍBANO



Fuente: Neotropical Primate Conservation (2012)

Acerca de si conocían en el pueblo a alguna mujer con capacidad de liderazgo para convocar y animar a otras personas o este ayudando a resolver problemas de la comunidad, mencionaron que no había alguien así propio del lugar, pero que, si tenían que mencionar un ejemplo estas serían las profesoras, enfermeras entre otras profesionales que han llegado a trabajar a sus comunidades ocasionalmente, dándonos a entender que ser parte de la organización comunitaria tiene un impacto tanto simbólico como material en los jóvenes. Es aquí donde empieza a verse a la educación como un vehículo de movilidad social ascendente, que les permita obtener una mejor calidad de vida, mejor trabajo, reconocimiento por parte de la sociedad y una mayor autoestima.

3.2.2. Escuela y juventud rural

Históricamente la relación escuela - juventud rural, ha sido muy frágil ya que ha estado plagada de estereotipos de género. Hasta hace unos pocos años los padres señalaban que la educación era importante para todos sus hijos, pero en la práctica, mostraban cierta preferencia por la educación de los hombres. Según Ames (2013) esto iba acompañado de otros aspectos como la deserción escolar que era habitualmente temporal o permanente, y se relacionaba con ayudar en el trabajo familiar o agrícola, especialmente en los hogares más pobres. Sumado a esto estaban las pocas expectativas educativas que tenían los maestros para las jóvenes, pues consideraban que no continuarían estudios secundarios y se casarían pronto. Sumado a los castigos físicos que eran comunes, como las prácticas con sesgo de género que reforzaban los roles femeninos tradicionales. Esta experiencia escolar tendía a expulsar o impulsaba la decisión de las jóvenes de abandonar la escuela por no poder resistir a estos estereotipos.

Si bien la educación rural en el Perú ha tenido avances en las últimas décadas como el hecho de que la educación primaria sea básicamente universal, no sucede lo mismo con respecto a la educación secundaria, lo que al parecer es un reto más difícil de enfrentar por diversos factores; además, la calidad de la enseñanza es deficiente comparado con el medio urbano (BOYD, 2019). Siendo que la mejora de la calidad desde la infraestructura, el equipamiento y la formación profesional es una demanda constante que comparten los jóvenes, la comunidad educativa y los padres.

Anteriormente se mencionó que la comunidad de El Líbano era el que contaba con una institución educativa secundaria a la que asisten alumnos que viven en La Primavera y en otras comunidades un poco más alejadas. En total para el 2019 la cantidad de alumnos era de 114 (72 hombres y 42 mujeres) según los profesores de esa institución, la tasa de asistencia por parte de las mujeres ha ido aumento a la vez que muestran un mayor desempeño en los estudios que los varones.

En el imaginario familiar y de las jóvenes la educación se percibe como un canal de acceso a ocupaciones no agrícolas, además quieren evitar repetir la historia de sus madres y abuelas que son analfabetas o con estudios inconclusos. esto también la ha llevado a pensar en la huida al medio urbano ya que sienten que en sus comunidades no pueden desarrollarse. Ante esto el apoyo familiar y sobre todo el de las madres no se hace esperar, este apoyo es fundamental para garantizar la continuidad educativa de las jóvenes.

FIGURA 7 - ALUMNOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SECUNDARIA DE EL LÍBANO



Fuente: Archivo personal (2019)

Estos jóvenes que emigran no solo lo hacen atraídos por las nuevas oportunidades que les ofrecen las ciudades y centros urbanos, sino que en general ellos tienen una visión poco atractiva de la agricultura como una forma de vida, esto principalmente por la relación de la agricultura con el trabajo que la mayoría de ellos

realizan durante su infancia, asociado a una actividad dura mal remunerada y carente de nuevas oportunidades.

Así mismo es necesario mencionar que existe un distanciamiento entre la escuela y la realidad de las y los jóvenes, aunque hay una valoración de la educación por parte de la juventud rural, sus principales aprendizajes referidos al trabajo provienen de su vida familiar y no de la educación formal. En efecto, las escuelas tienen contenidos estandarizados que no atienden las especificidades del campo, por lo que los jóvenes manifiestan que lo referido al trabajo propiamente rural es más aprendido en la casa que en la escuela.

Según Durston (2001) la emigración empieza a ser un problema serio, cuando asoma como un peligro real el abandono de tierras económicamente viables, o cuando comunidades enteras puedan desaparecer del mapa, por falta de una masa crítica de jóvenes suficiente para reproducir los hogares, las empresas productivas y el tejido social local. Lo deseable es que todos los jóvenes rurales puedan disfrutar de una mejor calidad de vida, lo que implica también el derecho de recibir buenas bases de educación en el campo para poder acceder a un empleo productivo, y que haya igualdad entre géneros. Ya que sería injusto para las y los jóvenes resignarse a vivir en la pobreza rural como alternativa a las oportunidades urbanas. Por lo cual resulta necesario ampliar el abanico de alternativas y oportunidades de vida en el campo, para que ésta sea el ámbito de una elección viable y libre de proyecto de vida en igualdad de condiciones.

Tal y como se refleja las desigualdades entre género se reproducen y mantienen a través del tiempo en los diferentes escenarios donde se desenvuelven las y los jóvenes, estando a día de hoy vigente en casi todo el ámbito rural, donde el resto de agentes socializadores inmersos igualmente en esta sociedad patriarcal, contribuyen a la difusión de su ideología.

CAPITULO IV: DESENREDANDO EL OVILLO

Este capítulo se denomina desenredando el ovillo, aquí es donde se hará el análisis de los resultados obtenidos de las entrevistas realizadas a los y las jóvenes entre otros actores que se encuentran envueltos en la problemática sobre las cuestiones de género en las comunidades de La Primavera y El Líbano y quienes colaboraron amablemente en la investigación.

En el mito de Ariadna, ella cada vez que desenredaba el ovillo mágico que poseía lo hacía en beneficio de otros a pesar de que esto podía causarle daño. Por el contrario, una nueva Ariadna que ha aprendido de las experiencias hace uso de ese poder mágico en beneficio de sí misma.

En este capítulo se busca a través de una reflexión simbólica cuestionar y reformular los discursos dominantes sobre género que tanto las mujeres y hombres jóvenes de estas comunidades rurales han aprendido a lo largo de sus vidas, en un intento de hallar respuestas y de encontrar nuevas coordenadas para trazar mapas alternativos de las relaciones de género desde el punto de vista de la Educación Ambiental no formal, para cuestionar y reformular los discursos dominantes y dejar de recrear las tradiciones patriarcales, y en el nivel práctico diseñar estrategias de actuación y establecer criterios concretos que permitan alcanzar mayores cotas de poder en los distintos ámbitos de la vida privada y pública de los y las jóvenes rurales.

Para lograrlo, esta investigación ha seguido una metodología y estrategias que son descritas a continuación.

4.1 Metodología

La metodología aplicada a esta investigación es de tipo cualitativa, que permite centrarse en la vida cotidiana de los sujetos y en sus dinámicas e interacciones (ALONSO, 1998) trabajando con el universo de significados, de los motivos, de las aspiraciones, de los valores y de las actitudes (MINAYO, 2009). Así mismo, este abordaje permite conocer cómo tienen lugar las diferencias sociales, y en específico las de Género en los distintos espacios colectivos (MURILLO, 1996).

Según Minayo (2009) la investigación cualitativa se realiza a través de un proceso que involucra conceptos, proposiciones, método y técnicas; proceso que va

en espiral y que inicia con un problema y termina en un producto capaz de dar origen a nuevas interrogantes.

La base epistemológica de esta investigación es la dimensión crítica de la Educación Ambiental, que lucha por una nueva sociedad abierta a nuevas perspectivas que rompan con las dualidades establecidas por el paradigma cartesiano, para no solo restablecer las relaciones entre el ser humano y la naturaleza, sino también las relaciones entre los seres humanos. Una lucha que amplía sus fronteras hacia variados lugares públicos y privados, en los que se pueda discutir los problemas socioambientales e involucrar a personas de diferentes géneros, edades, condiciones sociales, para una mejor comprensión de la interconexión de los espacios ambientales y la calidad de vida de sujetos, instituciones y organizaciones sociales, dando lugar a la educación ambiental no formal (PPGEA, 2020).

4.1.1 Colecta de datos: Entrevista semiestructurada y observación participante.

En el trabajo de campo se utilizó la técnica de entrevista semiestructurada, de acuerdo a Ludke y André (2014) este tipo de entrevista en comparación con otras técnicas permite la captación inmediata y corriente de la información deseada, prácticamente con cualquier tipo de informante y sobre los más variados tópicos, en la medida que hubiera un clima de estímulo y de aceptación mutua, donde las informaciones fluyen de manera natural y auténtica.

Su uso es frecuente en las investigaciones de Educación Ambiental y sobre perspectiva de Género por su carácter interactivo, a pesar de que parte de un esquema básico también permite al entrevistador hacer adaptaciones, para que resulte más rica y fácil la obtención de la información que deseamos.

Para esto se debe tomar cuenta una serie de exigencias y cuidados requeridos, que involucran, el respeto hacia el entrevistado, la elección de un local adecuado y el horario elegido de acuerdo con su conveniencia, hasta la perfecta garantía de privacidad y anonimato del entrevistado (LUDKE; ANDRÉ, 2014).

Fueron realizadas en total 25 entrevistas, donde el criterio de selección fue ser residentes de las comunidades seleccionadas (La Primavera y El Líbano). Del total, 16 entrevistas fueron con mujeres y hombres jóvenes en edades de 15 a 29 años (10 mujeres y 6 hombres) luego se hicieron otras 9 a mujeres y hombres adultos de 30

años a más (4 mujeres y 5 hombres) entre los que se incluyeron autoridades de las comunidades, familiares y profesores a fin de saber cómo estos perciben a los jóvenes.

El acercamiento con los entrevistados, especialmente los y las jóvenes se realizó de dos formas. Con aquellos que aún son menores de edad, el contacto fue en su centro de estudios en el horario de clases en la comunidad de El Líbano, a donde asisten jóvenes de La Primavera y otras comunidades aledañas, ya que es el centro de estudios más cercano. Se solicitó la autorización al director del centro educativo para asistir a la sala de clases del cuarto y quinto grado, donde se encuentran jóvenes entre los 15 y 17 años de edad, se les explicó los objetivos de la investigación. Con ayuda del profesor de turno se hizo la entrega a cada uno del Término de Consentimiento Libre Esclarecido (TCLE) para que puedan darles a sus padres y estos les permitan participar de la investigación, además de un Término de Asentimiento Libre Esclarecido (TALE) para cada menor.

Para conducir la entrevista se elaboró un guión, el cual abordó el tema de las relaciones de género en el hogar y los espacios comunitarios donde se desenvuelven, con la intención de buscar en sus respuestas las percepciones y construcciones sociales que tienen los/las jóvenes y adultos de ambas comunidades sobre el tema; además de preguntas sobre las relaciones comunitarias, a fin de conocer la forma en que los y las jóvenes se perciben así mismos y por los adultos dentro de la estructura y organización de ambas comunidades, a la vez que se buscó conocer sus percepciones en cuanto a su identidad con el ambiente rural.

El trabajo de campo fue complementado con la técnica de observación participante, a la que Marshall y Rossman (1989, p.79) definen como "[...] la descripción sistemática de eventos, comportamientos y artefactos en el escenario social elegido para ser estudiado [...]", permitiendo describir situaciones existentes usando los cinco sentidos, proporcionando una fotografía escrita de la situación en estudio (ERLANDSON, et al., 1993). El trabajo de campo involucró viajar hasta las comunidades y estar inmersa en las actividades cotidianas de las comunidades por aproximadamente un mes, en el que fue necesario tener una mirada activa, aprender a conducir las entrevistas y escribir notas de campo.

4.1.2 Análisis de datos: Análisis Textual Discursivo

Realizadas las entrevistas estas fueron transcritas para luego pasar a la fase de análisis de datos la cual constituyó un momento de gran importancia. Para esto se optó por el Análisis Textual Discursivo (ATD) que como señalan Moraes y Galiazzi (2016).

corresponde a una metodología de análisis de informaciones de naturaleza cualitativa con la finalidad de producir nuevas comprensiones sobre los fenómenos y discursos, a partir de la recopilación de datos consistentes con el problema de investigación (cuestionarios escritos, transcripciones de entrevistas, registros de observación, entre otros) los cuales representan el corpus de análisis (MORAES; GALIAZZI, 2016, p.13)

Este tipo de análisis se organiza en torno a un ciclo de tres etapas (MORAES; GALIAZZI, 2016), siendo la primera el Desmontaje de los textos o llamado Unitarización. En esta etapa es necesario contar con un corpus, que en este caso estuvo formado por el conjunto de información obtenida de las entrevistas y transformadas en textos, los cuales fueron examinados en detalle, fragmentándolos en el sentido de producir unidades de significado codificadas que estaban relacionadas a la temática de investigación y que fueron emergiendo en el proceso, mediante la selección de palabras claves.

A partir de las unidades de significado se pasó a la Categorización. Esta etapa que envuelve el construir relaciones entre las unidades de base, combinándolas y clasificándolas, reuniendo esos elementos unitarios en la formación de conjuntos que congregan elementos próximos. Para este fin, unidades similares de significado se agrupan en categorías iniciales. Cuando no existe una teoría previamente establecida, se dice que las categorías emergen, como fue en este caso.

En este caso emergieron seis subcategorías a partir de una nueva interpretación del *corpus*, a las que se nombraron en función del significado común de las unidades de significado. En un movimiento de reunificación de las categorías más cercanas, se organizaron categorías intermedias para luego reagrupar y así obtener un grupo de categorías nuevo, más compacto y completo hasta llegar a las categorías finales que fueron dos, las que consisten en conjuntos de declaraciones que expresan respuestas a preguntas de investigación y al mismo tiempo, son analíticamente posibles de profundizar y de este modo llegar a lo que Moraes y Galiazzi (2016) llaman

la captación de lo nuevo emergente o comunicación, que consiste en una comprensión renovada de todo.

Sub categorías emergentes:

a) El rol invisible de las mujeres: En la historia del Perú y por ende en la de las comunidades rurales, se puede decir que la familia patriarcal fue establecida a partir de la conquista y la colonización, que destruyeron la vida de las comunidades originarias sometidas a servidumbre, creando una división de la vida social, en una esfera pública y otra doméstica, es a esta última donde la mujer fue relegada, por la división del trabajo entre los sexos. Diluidas las estructuras comunitarias el trabajo de la mujer se hizo invisible aun cuando este consume muchas horas de rudo desgaste, marginándola de la economía de la sociedad y de la historia, teniendo repercusión en otros ámbitos de su vida.

b) Mandatos generacionales: Los y las jóvenes durante su vida reciben mensajes que se interpretan como mandatos que la sociedad, familia, amigos, medios de comunicación y demás les transmiten del lo que “debe ser” basándose en su propia experiencia. Esto permite que los estereotipo con respecto a las relaciones de género sigan perpetuándose de generación en generación.

c) Estereotipos y empatía: Como se mencionó antes los estereotipos de genero son una constante en la vida de los y las jóvenes de las comunidades rurales, así mismo también se percibe que existe una carencia de empatía desde el hogar por las desigualdades que enfrentan sobre todo las mujeres jóvenes para acceder a oportunidades. Por otro lado, existen estereotipos basados en la edad del individuo que los hace sentirse inferiores y poco capacitados para enfrentar los retos que les ponen delante la sociedad. Por lo tanto, aquel que no sea o actúe según el género y edad sufrirá algún tipo de represión o se le etiquetará.

d) Migración juvenil: La migración de la juventud rural se ve como un fenómeno actual bastante fuerte, el cual esta ligado a la búsqueda de oportunidades para reducir la pobreza de sus familias y comunidades.

e) Construcción de facetas: Se refiere a las formas como evalúan y autoevalúan así mismos los y las jóvenes lo cual está influenciada sin duda por el entorno social inmediato en el que se encuentran. Por un lado, cumplen su rol como hijos e hijas,

pero a la vez van hilando sus propios sueños como individuos, los que pueden ser impulsados o cortados por las oportunidades con las que cuentan a la vez que intentan escapar de las normas que sus padres y el contexto les impone.

f) Medio rural: esta subcategoría emergente muestra al contexto como influyente en la vida personal y en la diferenciación de actividades propias tanto de hombres como de mujeres, ya que transmite y refuerza la diferenciación de roles y delegación de actividades y/o tareas para cada persona, es así como se aprecia una influencia cultural y de significados propios de las personas insertas en un contexto determinado y como éste ha ido manifestando aquello.

A partir de estas subcategorías surgieron las dos categorías principales a las cuales se les denominó: *Conciencia diferenciada de las desigualdades de género* categoría en la que se describe el grado de conciencia que tienen los hombres y mujeres jóvenes sobre las desigualdades de género. Y otra entendida como *Anhelar el futuro*, narra los deseos y sueños que desean para cambiar sus vidas.

El metatexto combina la descripción con la interpretación de aspectos que la investigación desea compartir sobre el fenómeno estudiado, en su creación se ha preservado la identidad de los y las participantes en las entrevistas, tal como se muestra más adelante.

4.2.1 Conciencia diferenciada de las desigualdades de género.

En esta categoría se comenzará haciendo una descripción comportamental observado en las y los jóvenes en el momento de realizar la investigación.

La juventud rural es bastante tímida y poco accesible para entablar un diálogo con aquellos que no pertenecen a su círculo social de confianza y por lo general se cree que son las jóvenes quienes más manifiestan este comportamiento; sin embargo, en esta oportunidad fueron ellas quienes se mostraron participativas y elocuentes, mientras que los jóvenes mostraron incomodidad, en ocasiones rechazo de participar en las entrevistas, menos variedad al momento de dar las respuestas, por lo cual se fue reduciendo la información para esta investigación, al momento de plasmarla en el metatexto.

A través de las conversaciones durante las entrevistas, se fue percibiendo que, al hablar de desigualdad de género, esta es asociada con la violencia física de género, ya que posiblemente lo han presenciado en sus propios hogares o de familiares y

conocidos, pero no desean contarlo explícitamente. Por lo tanto, para no generar incomodidad y a la vez ampliar el horizonte de conocimiento hacia otras formas de desigualdad de género, se les hicieron preguntas que ayuden a identificarlas.

Dentro de las cuales la distribución de la carga horaria laboral entre sus padres y otros miembros la familia, no es considerado una desigualdad de género, como lo manifiestan al pedirles que describan un día normal en sus vidas y de los miembros de su familia, obteniendo las siguientes respuestas.

Mi mami se despierta a las cuatro o cinco de la mañana dependiendo de lo que hay que hacer, ella prepara el desayuno para que nos vayamos al colegio. Mi papá se levanta a veces a la misma hora o un poco más tarde para ir a la chacra a trabajar. Después mi mami tiene que llevar el desayuno y volver a hacer el almuerzo para mi papi y los peones, a veces se queda en la chacra también o tiene que volver para ver las gallinas o lavar ropa, ya en la tarde mi papi viene cansado a descansar nomás y mi mami tiene que atender con la cena, y se va a dormir más tarde que todos, creo que mi mami hace más cosas y el trabajo también cansa lo sé porque a veces le ayudo (MJ1-15, La Primavera)

De mañana mis padres se levantan temprano, mi papa espera que mi mamá haga el desayuno para irse al campo los dos juntos, pero mi mama a veces debe volver a la casa para hacer otras cosas, porque el trabajo en la chacra es fuerte, por eso mi papi llega cansado y mi mama lo tiene que atender, parece que mi mami hace más cosas, pero también el trabajo del campo es pesado (HJ1-17, El Líbano)

Así mismo valoran de distinta forma las tareas o trabajos vinculados al trabajo agrícola, traen consigo repercusiones en la forma como el hombre y la mujer ven la vida en el campo. Por ejemplo, una joven de La Primavera comenta:

Yo no gusto mucho de la chacra porque ya he visto como mis papás se sacrifican trabajando y a veces no nos alcanza para comprar nuestras cosas, por eso yo quiero terminar mi secundaria y estudiar alguna carrera, todavía no he elegido, pero quisiera tener dinero para sacar a mis papás de aquí o ayudarlos un poco si quiera, ellos también dicen que debo estudiar (MJ1-15, La Primavera)

Por un lado, algunas de las jóvenes han ido reforzando la idea de que el trabajo en el campo o las labores agrícolas, corresponde ser realizadas por los varones y por lo tanto aquellas mujeres como sus madres, pierden su femineidad⁷ al practicarlas.

⁷ La femineidad es definida por Barberá (2004) como un conjunto de rasgos de personalidad y emociones, características físicas, conductas de rol, intereses y habilidades cognitivas, que se asocian en principio a las mujeres y que configuran una parte del contenido de creencias acerca de los grupos de “hombres” y de “mujeres”. A su vez, Lagarde (1992) la define como una distinción cultural

La influencia del medio rural en este conocimiento de la significancia de femineidad, sirve a la transmisión de estas creencias, esquemas y formas de relacionarse entre los hombres y las mujeres haciendo aún más fuerte la naturalización de dichas cualidades y roles. Es importante destacar el reconocimiento que existe por parte de las mujeres del contexto rural como un entorpecedor de su desarrollo personal femenino, dado que no cuenta con los espacios laborales suficientes para que las personas puedan desenvolverse en él y aportar económicamente a sus hogares, se funda en creencias y esquemas cognitivos que mantienen la subordinación de las mujeres y no les permite cambiar sus roles por la presión social existente y transmiten fuertemente de generación en generación, todo aquello que se ha comentado y descrito como naturalizado. Esta situación se afianza aún más ya que en la actualidad las mujeres más jóvenes tienen mayor acceso al estilo de la vida urbana y medios informativos que las bombardean con estereotipos que cuestionan el comportamiento y rol femenino en la sociedad, lo que dé a pocos ha ido socavando en su autoestima.

Desde el punto de vista de una Educación Ambiental que integre los nuevos enfoques que aporta la perspectiva de género, considera a la consolidación de la autoestima, como aquella sobre la que se sustenta la autonomía de la persona. Una autoestima construida desde una identidad al margen de lo socialmente establecido como género, conformada por los pensamientos, dudas, creencias acerca de una misma, pero también por las interpretaciones que elaboramos sobre lo que nos sucede, lo que nos pasa, y lo que hacemos que suceda (LAGARDE, 2008). Otro aspecto importante que se revela es la importancia de la visibilización de la mujer, siendo clave el papel que juegan en la gestión y conservación de su entorno. Un análisis orientado hacia una visibilización y reconocimiento de la importantísima labor que las mujeres llevan ejerciendo en el mantenimiento de la vida.

Sin embargo, en sociedades como de las comunidades rurales como La Primavera y El Líbano, existe dentro de una parte de la población femenina que es excluido y sobre el que pesa fuertemente los estereotipos de género, hablamos de las madres solteras. Algunas de estas mujeres han llegado a ser madres a temprana edad

históricamente determinada, que caracteriza a las mujeres a partir de su condición genérica y la define de forma contrastada, excluyente y antagónica frente a la masculinidad del hombre.

y posteriormente han experimentado el abandono de sus parejas sufren de discriminación por parte de la familia y la sociedad. Como lo muestra el caso de una joven de 27 años de La Primavera quien narra lo siguiente:

Cuando tenía 18 años me comprometí y nos fuimos a vivir a otra ciudad con mi pareja, un tiempo estuvimos bien pero después cuando quedé embarazada empezaron los problemas, cuando nació mi hijo y cumplió el año nos separamos. Intente encontrar un trabajo, pero era difícil. Tuve que volver aquí con mis padres que ya me veían mal y también la gente del pueblo, tiempo después me empecé a sentir rar en mi salud y cuando fui al médico me dijo que tenía ansiedad y depresión. He tratado de rehacer mi vida con otro hombre porque me da seguridad económica pero no lo quiero en verdad y ahora voy a tener otro bebe. Entre los dos hemos tratado de tener nuestra propia chacra aquí, pero a él no le gusta este lugar así que se fue a trabajar a la ciudad y todo lo que habíamos sembrado se ha perdido porque no hay quien me quiera ayudar.
(MJ5-27, La Primavera)

Ante esta situación las mujeres no buscan apoyo en su red cercana que son su familia y amigos, a quién acuden ante un problema es a ellas mismas. Situación la cual corrobora Guevara cuando nos dice que en el medio rural “[...] el nacimiento de un hijo de madre soltera ha estado siempre rodeado de una atmósfera de vergüenza, con consecuencias graves para el binomio madre-hijo, debido al rechazo, muchas veces violento, por parte de la familia y la sociedad [...]” (GUEVARA, 1994, p. 101) puesto que la forma como la sociedad juzga al hombre y a la mujer al asumir en solitario la crianza de un hijo/hija. Si de por si una joven mujer soltera o dentro de un compromiso conyugal formal es excluida de la posibilidad de acceder libremente al control de algunos recursos que le permiten independencia económica, al ser madre soltera esta posibilidad se reduce aún más.

La discriminación hacia las madres solteras en el medio rural se da desde distintos flancos, incluido el de las mujeres de su comunidad. Esto lleva a pensar en la falta de espacios de congregación para compartir experiencias, y las jóvenes puedan reconocer a las mujeres adultas que tienen vocación de liderazgo e ir aprendiendo de ellas. Se hace mención de este tema, debido a que, durante el tiempo de estadía en las comunidades, se observó que hay mujeres con dicha vocación que impulsan a otras mujeres y hombres a trabajar por su comunidad o que realizan acciones en beneficio de los más desvalidos de la comunidad, difícilmente

emprendidas por la voluntad masculina, pero no son reconocidas por las mujeres jóvenes, lo cual evita que tengan un modelo a seguir.

El desafío de la Educación Ambiental con una perspectiva de género, no es otro que contribuir al desarrollo de la persona humana, reivindicando los derechos, la presencia, y la participación de mujeres y hombres, en todas las dimensiones de la vida cotidiana. Sólo desde el establecimiento de relaciones equitativas es que se pueden abrir espacios de dialogo que rescaten el conocimiento y las prácticas sostenibles, generen un pensamiento crítico en las instancias locales, y la toma de conciencia, sobre la responsabilidad social que mujeres y hombres ejercen sobre su entorno promoviendo un reequilibrio sustentable.

A pesar de todo esto, las identidades y elecciones de las jóvenes rurales están cambiando de manera muy significativa, creando nuevas formas de ser y nuevas aspiraciones.

4.2.2 Anhelar el futuro

Las perspectivas de los y las jóvenes cuestionan sus tradicionales posiciones dentro de su comunidad. Existe una priorización de la educación sobre el matrimonio temprano y la maternidad, no solo como resultado de la imposición externa, sino como una respuesta a los cambios sociales y económicos actuales, que hacen que las actividades económicas del medio rural ya no sean suficientes para asegurar la supervivencia de la familia.

La educación le permite a los y las jóvenes imaginar un futuro diferente para ellas/ellos y su familia y algunos padres también empiezan a tener una perspectiva diferente de lo habitual. Las aspiraciones como casarse y tener hijos, que se consideraban una costumbre en la trayectoria de vida de una mujer rural, sobre todo, hoy en día consideran otra posibilidad, mostrando un distanciamiento crítico de la formación de una familia entendida como un paso obligatorio en la vida de las mujeres, como lo muestra el testimonio de una joven de El Líbano que estaba por culminar sus estudios secundarios, quien mencionó que dentro sus planes a corto tiempo son:

Terminando el colegio me quiero ir a estudiar agronomía, porque con esa carrera podría ayudar a mis papas a mejorar sus chacras de café, además he visto que las mujeres que estudian esa carrera pueden viajar y hasta son jefas (MJ5-17, El Líbano)

El hecho que la juventud rural adquiriera una mayor preparación en diferentes tipos de educación está de alguna manera facilitando su expulsión del medio rural, aun cuando los nuevos cambios en el ámbito productivo rural permiten la creación de trabajos específicos para las mujeres y hombres, como muestran los siguientes testimonios de dos jóvenes, el primero (HJ5 -24, La Primavera) que había terminado de estudiar derecho y una joven (MJ6-19, El Líbano) que estaba en el segundo año de psicología, quienes mencionaron lo siguiente:

*Desde que era pequeño he visto como mis tíos se han involucrado en el tema del medio ambiente porque pertenecen a una asociación de conservación, entonces ahora que he terminado de estudiar me gustaría especializarme en derecho ambiental, porque las comunidades rurales siempre tienen problemas legales relacionadas al medio ambiente
(HJ5 -24, La Primavera)*

Se que estoy recién aprendiendo lo que es la psicología, pero más adelante cuando ya haya aprendido, me gustaría volver aquí al Líbano para dar orientaciones psicológicas en la escuela o el colegio porque a veces y lo sé porque mientras estudiaba pasaba que había chicas que tenían problemas que no podían contar a nadie y eso les afectaba (MJ6-19, El Líbano)

Lamentablemente su entorno inmediato les ofrece limitadas posibilidades de poner en valor lo que son, así como sus múltiples conocimientos y habilidades que han adquirido, porque las condiciones que enfrentan en el entorno donde crecieron y habitan restringen de manera ostensible sus probabilidades de éxito. Es por ello que es necesario reconocer a la juventud como una población vulnerable entre otros grupos etarios, debido al limitado acceso a la educación y a la poca pertinencia que reciben de respecto a las características y demandas de sus territorios.

De acuerdo con el Instituto de Estudios (IPE, 2020) en los territorios rurales se reconocen tres oportunidades fundamentales que el sistema educativo peruano no ofrece a los jóvenes y que debería aprovecharse. En primer lugar, la ruralidad empieza a ofrecer nuevas ventajas en un mercado que valora el desarrollo sostenible y las culturas locales. En contraste, los y las jóvenes rurales no reciben una formación palpable a su realidad con la que puedan convertir sus propias costumbres y saberes en un capital personal y comunitario. En segundo lugar, las fronteras entre lo rural y lo urbano son mas difusas, pero los y las jóvenes no están instruidos para relacionarse de manera eficiente con el mundo urbano y, por último, si bien los servicios del Estado

se han ampliado como en el caso de las comunidades de La Primavera y El Líbano, las múltiples ofertas e intervenciones no se articulan entre ellas ni presentan estrategias focalizadas para la población joven ni mucho menos incluyen las cuestiones de género.

Frente a esta realidad, los y las jóvenes, sus familias y la escuela desarrollan estrategias de resiliencia para intentar hacer frente a las adversidad, carencias y riesgos que la ruralidad impone. Así mismo, para intentar cumplir, en medio de su difícil contexto, con los objetivos que se proponen.

Entre las aspiraciones personales, se identifican las que tienen que ver con el uso del tiempo, a qué quieren o esperan dedicarse, y las que se relacionan con lo que esperan obtener de un trabajo estabilidad económica y bienestar familiar. En lo que respecta a las aspiraciones para la comunidad, las y los jóvenes rurales, como todos los de su generación, están ahora más conectados con el mundo, pero, por otro lado, se identifican con su localidad y buscan influir en ella, sobre todo aquellos que han tenido la oportunidad de salir y estudiar en la universidad.

En las diferentes historias de las y los jóvenes, son pocos los que planean construir un futuro en su localidad de origen. Esto demuestra que querer acumular capital territorial no significa querer dejar el campo, sino abrir el espectro de posibilidades que este ofrece. En otras palabras, los jóvenes pugnan por ser reconocidos como tal de origen rural, y que su territorio como ellos sea incorporado como parte del proyecto de país.

Sin embargo, perciben que no existe apoyo desde las organizaciones particulares e instituciones del Estado, para crear proyectos que les ayuden pensar en un futuro más alentador en sus comunidades, aun más para aquellos que no tiene la posibilidad de salir a estudiar o regresan porque sintieron que no podían adaptarse a la vida en medio urbano, o en el caso de algunas mujeres que deben volver para hacerse cargo de sus padres cuando son ya están en una edad avanzada.

Así mismo, aunque existen mecanismos de participación juvenil instituidos por el Estado, carecen de una meta clara y no brindan suficiente apoyo a los y las jóvenes para el desarrollo de proyectos. Por lo tanto, dado el pragmatismo que caracteriza a esta generación, son espacios que pierden rápidamente importancia para ellos.

Se trata, por lo tanto, de un ejercicio que no solo apunta al aspecto económico, sino también a un reconocimiento e interconectividad espacial y social que permita a estos jóvenes, desde su mundo rural, pertenecer a una comunidad más grande, en contra de la idea que se tiene de lo que los sectores en situación de pobreza esperan del Estado (URRUTIA; TRIVELLI, 2008) los anhelos de los y las jóvenes rurales muestran la importancia de repensar el desarrollo rural a partir de estos actores.

Es probable que a través de una visualización pertinente de los reales problemas sociales que aquejan al mundo rural y recaen en las mujeres ellas puedan empoderarse y luchar por sus intereses, ser capaces de transmitir una cultura en la cual el patriarcado no sea visto como natural y las mujeres puedan actuar dentro de la esfera social; pienso que para ello no basta con la intervención de políticas públicas, por ejemplo, sino que el poder incorporar conocimientos en las mujeres para que sean ellas quienes desde sus recursos, realidad y la experticia respecto a ésta les generará el espacio adecuado para que puedan desarrollar e ir aumentando su autonomía, pues sin ésta característica no generarán reflexividad ni una mirada crítica en relación a lo que se les presenta como lo propio según el género, aquello que deben incorporar sin enjuiciamientos al respecto e ir transmitiendo a varias generaciones.

CONSIDERACIONES FINALES

Desde niños los y las jóvenes de estas comunidades han venido escuchando cuan importantes es cuidar el medio ambiente, preservar la naturaleza que embellece de sus comunidades. Se ha estado predicando una educación ambiental que ha dejado de lado sus inquietudes y aspiraciones, sin reconocer que en la etapa de la vida en que están enfrentan desigualdades que nacen en el hogar y se extiende hacia sus comunidades y más allá. Una educación ambiental que no ha tenido en cuenta las diferentes formas como siendo hombres y mujeres se adaptan a las realidades de sus comunidades, algunos en condiciones desfavorables (pobres, con bajos niveles educativos, jefas de hogar, madres adolescentes, etc.) o con problemáticas y objetivos específicos de vida.

En un abordaje emancipatorio y crítico de la Educación Ambiental nos educamos dialogando con nosotros, con aquel que identificamos como parte de nuestra comunidad, con la humanidad en su concreción cotidiana e histórica. Inspirada en el diálogo, en el fortalecimiento de los sujetos, en la superación de las formas de dominación, en la comprensión del mundo en su complejidad y de la vida en su totalidad, para transformar, por medio de la praxis y del trabajo, el conjunto de las relaciones por las cuales nos definimos como seres sociales y planetarios (LOUREIRO, 2003).

De este modo, planteamos una propuesta de Educación Ambiental que integra la perspectiva de género como un avance de nivel de complejidad respecto al modelo de Educación Ambiental para el cambio social, en determinados aspectos claves y el reconocimiento de las múltiples subjetividades, a partir de las identidades y elecciones de los y las jóvenes rurales están cambiando de manera muy significativa, creando nuevas formas de ser y nuevas aspiraciones.

Los nuevos discursos y prácticas que priorizan la educación emergen, como una respuesta a los cambios que se irán dando con el tiempo a fin de terminar con las relaciones de género opresivas y desiguales, en las cuales los hombres aún mantienen un gran control sobre las decisiones y acciones de las mujeres. Así, las mujeres identifican la educación como un camino para asegurar una mayor autonomía personal e independencia económica, rechazando el alto grado de control que los hombres ejercen sobre sus vidas.

Todo esto hace, en definitiva, que sea de una importancia clave comprender mejor los cambios en las necesidades y percepciones que estas trayectorias nos indican, para poder ofrecer desde la Educación Ambiental a la juventud rural los recursos y las posibilidades estructurales que tanto desean, como sus familias están buscando de manera activa.

Mejoras que suponen un cambio radical en la posición sobre todo de las jóvenes dentro del mundo rural, dando a conocer que son importantes para los procesos de desarrollo de sus comunidades por varias razones. Ya que suponen un capital humano subutilizado que no está siendo puesto en valor, ni por los mecanismos tradicionales de puesta en valor del capital humano que funcionan en el mundo rural (ASENSIO, 2012).

Así como también los programas de Educación Ambiental parten de una visión estereotipada de la juventud rural, que ignoran los cambios en marcha y no tiene en cuenta las aspiraciones y capacidades del colectivo de análisis. Y continúan perpetuando las brechas de género en las etapas tempranas de la vida de los y las jóvenes rurales, que se estrellan contra la persistencia de condicionantes estructurales, cultural y socialmente arraigados, que determinan la manera en que se regula el acceso a los recursos que les permitirían mantenerse o tener una mejor calidad de vida dentro de sus comunidades.

Desde una Educación Ambiental con perspectiva de Género que a los y las jóvenes percibir la existencia de las grietas en las estructuras de la vida cotidiana que consideran marcadas por la persistencia de sesgos de género muy fuertes. Revertir esta situación implica un reto enorme, mucho más complicado que la extensión de los servicios sociales y la mejora de infraestructura en su comunidad. Este contraste entre expectativas y vida cotidiana se traduce en relatos de vida marcados por la frustración y el desencanto con el campo.

Queda pendiente, por lo tanto, la tarea más difícil: cambiar los condicionantes de fondo que determinan la reproducción de las trampas de género que afectan a las mujeres rurales.

BIBLIOGRAFIA

AMES, Patricia. ¿Construyendo nuevas identidades?: género y educación en los proyectos de vida de las jóvenes rurales del Perú. **Programa Nuevas Trenzas**, Lima, IEP; Documento de Trabajo, n. 192, p. 45, 2013.

AGARWAL, Bina. The gender and environment debate: Lessons from India. **Feminist Studies**, v. 18, n.1, p.119-157, s/f. 1996.

AGUERO, Felicia et al. La perspectiva de género en los procesos de desarrollo comunitario y sostenible. **Centro Agronómico Tropical de Investigación y Enseñanza (CATIE)**. División de Investigación y Desarrollo. Manual Técnico n.108, 2012, Turrialba, Costa Rica, p. 50. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/233735500_La_perspectiva_de_genero_en_los_procesos_de_desarrollo_comunitario_y_sostenible. Acceso en: 05 dic, 2018

ALBERTINI, Pilar. **Semblanza de Simone de Beauvoir a 100 años de su nacimiento**. Campus Montecillo. 2008

ALONSO, Luis Enrique. **La mirada cualitativa en sociología: Una aproximación interpretativa**. Madrid: Fundamentos, 1998, 268 p. Disponible en: https://books.google.com.br/books/about/La_mirada_cualitativa_en_sociolog%C3%A1Da.html?id=eJ2x6-0wPn8C&redir_esc=y. Acceso en: 03 abr, 2019.

ALMEIDA, Verônica; CHALUB-MARTINS, Leila. Relações de Gênero e Educação Ambiental no Projeto Mulheres das Águas. In: **Encontro Nacional da ANPPAS**, out. 2010.

ASENSIO, Raúl. Nuevas trenzas. **Nuevas y viejas historias sobre las mujeres rurales jóvenes de América latina**. 2012.

ASOCIACIÓN PARA LA NIÑEZ Y SU AMBIENTE. Como aplicar la metodología TiNi: Tierra de niñas, niños y jóvenes en hogares, instituciones educativas y comunidades. 2019. Disponible en: <https://www.aniaorg.pe/tini>. Acceso en: 13 dic 2019.

ÁVILA, Dárcia; RIBEIRO, Paula. Gênero, mulheres, feminismos e meio ambiente: problematizações para a educação ambiental. **Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13th Women's Worlds Congress (Anais Eletrônicos)**, Florianópolis, 2017

BEBBINGTON, Anthony; BURY, Jeffrey. Institutional challenges for mining and sustainability in Peru. **Proceedings of the National Academy of Sciences**, v.106, n. 41, p. 17296 –17301, Oct, 2009. Disponible en: <https://www.pnas.org/content/pnas/106/41/17296.full.pdf> Acceso en: 12 nov, 2018

BERGA, Anna. La perspectiva de género: una nueva mirada a la realidad social. Educación social: **Revista de intervención socioeducativa**, n. 31, s/v, p. 15-24, 2005. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1328219> . Acceso en: 03 abr, 2019

BIFANI, Patricia. Algunas reflexiones sobre la relación género - medio ambiente. **Revista de Estudios de Género. La ventana** [en línea] n.17, p. 7-42. Jul, 2003. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=88401703>. Acceso en: 11 ago. 2018.

BOURDIEU, Pierre. La "juventud" no es más que una palabra. In: **Sociología y cultura**, México: Grijalbo, Conaculta, 2002, p. 163-173.

BOYD, Chris. **Trayectorias de las mujeres jóvenes en el Perú rural**. Reflexiones para las políticas públicas y el desarrollo rural a partir de los censos de población (1961-2017). Lima, IEP, 2019. Documento de Trabajo, 254. Estudios sobre el desarrollo, 2019.

CARVALHO, Isabel. A epistemologia da educação ambiental: a crise de um modo de conhecer e a busca de novos modos de compreender. In: _____. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico**. São Paulo: Cortez, 2004. Parte 2, cap. 1, p. 113-133.

CAVANA, María Luisa; PULEO, Alicia; SEGURA, Cristina (coords.). **Mujeres y ecología: historia, pensamiento, sociedad**. Madrid: Asociación Cultural Al-Mudayna, 2004, 346 p.

CERVANTES, Erica. La nueva masculinidad en la posmodernidad. **1er Encuentro Académico de la DES de Ciencias de la Salud**. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, 2006.

CLOVER, Darlene; FOLLEN, Shirley; HALL, Budd. The nature of transformation. **Environmental adult education**. Toronto (Ontario): Ontario Institute for Studies in Education/University of Toronto, 2000.

DEERE, Carmen; LEÓN, Magdalena. La brecha de género en la propiedad de la tierra en América Latina. In: **Estudios Sociológicos**, México, 2005, v.23, n. 2, p. 397-439.

DONOSO, Sonia. **La mirada de los y las jóvenes rurales**. IICA, Santiago: Chile, 2002, p. 21.

Durston, John. Juventud rural y desarrollo en América Latina: estereotipos y realidades. In: SOLUM, D. (Comp.) **Adolescencia y juventud en América Latina**, San José de Costa Rica. 2000, p. 99-116.

ERLANDSON, David et al.,. **Doing naturalistic inquiry: A guide to methods**. Sage Publications, Inc. 1993.

FIDA. **Jóvenes Rurales: Mapa de actores institucionales y oportunidades**. Perú, p. 23, 2012.

FOOD AND AGRICULTURE ORGANIZATION. **Una educación en población para la juventud rural a nivel comunitario**. Documento base. Santiago de Chile, 1996. Disponible en: <http://www.fao.org/3/x5633s/x5633s00.htm#Contents>. Acceso en: 11 ago 2018.

GALLEGO, Rosario. Mujeres jóvenes en el mundo rural. **Estudios de Juventud**, n. 48, p. 83-90, 2000.

GARDNER, Ambar. **Sustainability Toolkit: An Educational Tool for Behavioral Change Strategies**, 2017, p.93 (Tesis de maestría) - School of Architecture. The University of Arizona. Arizona, 2017.

GOUGH, Annette. Education and the Environment: Policy, Trends and the Problems of Marginalisation. **Australian Review**. Austrálie: Australian Council for Educational Research (ACER), v.39, 1998.

INEI. **Resultados de los Censos Nacionales 2017: XII de Población, VII de Vivienda y III de Comunidades Indígenas, 2018**. Disponible en: <https://www.inei.gob.pe/prensa/noticias/poblacion-del-peru-totalizo-31-millones-237-mil-385-personas-al-2017-10817/>. Acceso en: 26 de feb, 2019.

LAYRARGUES, Philippe; LIMA, Gustavo. As macro-tendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira. **Ambient. soc.**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 23-40, 2014. Disponible en: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-753X2014000100003&lng=en&nrm=iso . Access en 12 Mar. 2020.

LAYRARGUES, Philippe. Educação Ambiental com compromisso social: o desafio da superação das desigualdades. In: LOUREIRO, C.F.B.; LAYRARGUES, P.P.; CASTRO, R. de S. (Orgs.). **Repensar a Educação Ambiental: um olhar crítico**. São Paulo: Cortez, 2009, p. 11-31.

LEFF, Enrique. **Epistemologia Ambiental**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2002. 240 p.

LOUREIRO, Carlos Frederico. **Sustentabilidade e educação: um olhar da ecologia política**. São Paulo: Cortez, 2012 (a)

LOUREIRO, Carlos Frederico. **Trajetória e fundamentos da educação ambiental**. 4ª edição. São Paulo: Cortez, 2012(b).

LOUREIRO, Carlos Frederico. Educação ambiental crítica: contribuições e desafios. In: MELLO, S.S; TRAJBER, R. (Coord.). **Vamos Cuidar do Brasil: conceitos e práticas em Educação Ambiental na escola**. Brasília: Ministério da Educação / Ministério do Meio Ambiente / UNESCO, 2007.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária, 1986. 99p.

MARSHALL, Catherine; ROSSMAN, Gretchen B. **Designing qualitative research**. Newbury Park, CA: Sage. 1989.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2002, 80 p. Disponible en: <https://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2012/11/pesquisa-social.pdf>. Acceso 03 abr, 2019.

MINISTERIO DE LA MUJER Y POBLACIONES VULNERABLES. **Plan nacional de igualdad de género 2012-2017**. Lima, 2012, 76 p.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. 3 eds. Ver. E ampl. Ijuí: ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2016, 264 p.

MOSER, Caroline. **Gender Planning and Development: Theory, Practice and Training**, London, Routledge. 1993.

MURILLO, Soledad. **El mito de la vida privada: De la entrega al tiempo propio**. Madrid: Siglo XXI, 1996, 192 p. Disponible en:

https://books.google.com.br/books/about/El_mito_de_la_vida_privada.html?id=E1phL8KMszsC&redir_esc=y. Acceso 03 abr, 2019.

NAZAR, Austreberta; ZAPATA, Emma, Desarrollo, Bienestar y Género:

Consideraciones Teóricas. **Revista de Estudios de Género. La ventana**, n. 11, s/m. 2000. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=88412392005> Acceso en: 30 de mar, 2019

NORA, Giseli; SATO, Michèle. Água e vento são meio sustento: aspectos teórico-conceituais a serem considerados na pesquisa em Educação Ambiental e mudanças climáticas. **ambientalMENTEsustentable**, v. II, n. 20, p. 235-247, 2015. Disponible en: https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/22199/AS_20_2015_art_13.pdf . Acceso en: 05 jun, 2018.

PASCUAL, Marta; HERRERO, Yayo. Mujeres ecologistas y urbanas ¿algún vínculo especial con la vida? *Investigaciones Feministas*, v. 1, p. 67-76, 2010.

PICCOLI, Emmanuelle. Las rondas campesinas y su reconocimiento estatal, dificultades y contradicciones de un encuentro: un enfoque antropológico sobre el caso de Cajamarca, Perú. **Nueva antropol**, México, v. 22, n. 71, p. 93-113.

Disponible en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-06362009000200006&lng=es&nrm=iso . Acceso en 12 ene, 2020.

PARELLA, Sònia. Mujer, inmigrante y trabajadora: la triple discriminación. **Papers. Revista de Sociologia**, v. 79, p. 321, 2006

PERÚ. Ministerio del Ambiente, Ministerio de Educación. **Política Nacional de Educación Ambiental**, 2012, 26 p.

PICCOLI, Emmanuelle. Las rondas campesinas y su reconocimiento estatal, dificultades y contradicciones de un encuentro: un enfoque antropológico sobre el caso de Cajamarca, Perú. **Nueva antropol**, v. 22, n.71, p.93-113. 2009

PULEO, Alicia. **Filosofía, género y pensamiento crítico**. España: Universidad de Valladolid, 2000.

PULEO, Alicia. Los dualismos opresivos y la educación ambiental. **Isegoría**, [S.l.], n. 32, p. 201-214, jun. 2005. Disponible en:

<http://isegoria.revistas.csic.es/index.php/isegoria/article/view/444/445>. Acceso en: 07 de jun. 2018.

PPGEA - PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL. **Linhas de Pesquisa**. Disponible em:

<http://www.educacaoambiental.furg.br/index.php/pesquisa> . Acesso en: 10 de feb, 2020.

REIGOTA, Marcos. **O que é educação ambiental**. São Paulo: Brasiliense, 2006. Coleção primeiros passos. 62p.

RICO, Maria Nieves. **Gender, the environment and the sustainability of development**. Santiago de Chile, 1998. United Nations Economic commission for Latin America and the Caribbean, Women and development unit, 48. p. Disponible en <http://www.eclac.cl/publicaciones/UnidadMujer/4/lcl1144/lcl1144i.pdf>. Acceso en: 05 jul, 2018.

PULEO, Alicia. **La ilustración olvidada: la polémica de los sexos en el siglo XVIII**. México: Anthropos, 1993.

ROMO, José. Jóvenes universitarios de Aguascalientes. Procesos identitarios y reflexividad moderna. 2009, 221 p. (Tesis de doctorado Ciencias con especialidad en Investigación Educativa) - Centro de Investigación y Estudios Avanzados del IPN, México, 2009. Disponible en: <http://departamentos.cinvestav.mx/Portals/die/SiteDocs/Investigadores/EWeiss/TDoc torado/JovenesUniversitariosdeAgsProcesosIdentitarios.pdf> . Acceso en: 13 dic, 2019.

RICO, María. Principales modelos interpretativos de la relación género-medio ambiente. In: Vázquez, V; CASTAÑEDA; M; CÁRCAMO, N; SANTOS, A. (Comp) **Género y medio ambiente en México. Una antología**. Mexico DF, 2016, 308 p.

RICO, Nieves. **Desarrollo y equidad de género: una tarea pendiente**, serie Mujer y Desarrollo, N° 13 (LC/L.767), Santiago de Chile. 1993

ROCHELEAU, Dianne; THOMAS-SLAYTER, Barbara; WANGARI, Esther. Gender and environment. In: ROCHELEAU, D; THOMAS-SLAYTER, B; WANGARI, E. (eds.). **Feminist political ecology: global issues and local perceptions**. London, Routledge, 1996, p. 3-26.

SAUVE, Lucié. Uma cartografia das correntes em Educação Ambiental. In: SATO, M.; CARVALHO, I. C. M. (Orgs.). **Educação Ambiental - pesquisas e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2005, p. 213.. Disponible en: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4586522/mod_resource/content/1/sauve%20correntes%20EA.pdf. Acceso en: 13 sep. 2018.

SAUVÉ, Lucié. Cruzar las dimensiones críticas, ética y política de la educación ambiental: hacia una ecociudadanía. In: BARCIA, L; ELUÉN, L. (Org.). **Apuntes 2012. Declaración ReNEA hacia Río+20**. Cuaderno de apuntes n.2, Uruguay. 2012, p. 66

SAUVÉ, Lucie. La educación ambiental entre la modernidad y la posmodernidad: En busca de un marco de referencia educativo integrador. **Tópicos**, v. 1, n. 2, p. 7-27, 1999.

SOLIS, María del Carmen. **Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible Intercultural desde un enfoque de género**. 2012, 390 f. Tesis Doctoral. Universidad de Sevilla, Sevilla, 2012.

UNESCO. **La Educación ambiental: las grandes orientaciones de la Conferencia de Tbilisi**. 1980, 100 p. Disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000038550_spa. Acceso en: 07 de jun. 2018.

URRUTIA, Adriana; TRIVELLI, Carolina. **Geografías de la resiliencia: La configuración de las aspiraciones de los jóvenes peruanos rurales**. Documento de Trabajo N.º 243, Instituto de Estudios Peruanos, julio 2018, 80p.

APÉNDICES

APÉNDICE A - TERMINO DE CONSENTIMIENTO LIBRE Y ESCLARECIDO PARA PERSONAS MAYORES DE EDAD



SERVICIO PÚBLICO FEDERAL
MINISTERIO DE EDUCACION
UNIVERSIDAD FEREDERAL DO RIO GRANDE– FURG
PROGRAMA DE POS-GRADUACION EN EDUCACION AMBIENTAL



TERMINO DE CONSENTIMIENTO LIBRE Y ESCLARECIDO PARA PERSONAS MAYORES DE EDAD

Estimado (a) participante.

Quien le saluda es Yeissy Sarmiento Guevara, estudiante de maestría en Educación Ambiental de la Universidad Federal de Rio Grande de Brasil (FURG) e investigadora responsable del estudio titulado *“El hilo de Ariadna: Educación Ambiental y relaciones de Género, por la visibilización de las mujeres y hombres jóvenes en comunidades rurales del noreste de Perú”*, y que está siendo realizado bajo la orientación de la profesora doctora Simone Grohs Freire. Esta investigación tiene por objetivo comprender a través de la Educación Ambiental como las relaciones de género influyen en la participación socioambiental, de mujeres y hombres jóvenes en las comunidades de El Líbano y La Primavera en el noreste de Perú.

Le hago la invitación para participar como voluntario (a) de esta investigación. Siendo parte de una entrevista que involucra preguntas acerca de la organización de la comunidad, participación de los/las pobladores (as) más jóvenes, la distribución del trabajo entre hombres y mujeres, su percepción de medio ambiente en la comunidad, entre otros temas, la entrevista será registrada con un grabador de audio y se le solicitará su permiso para un registro fotográfico.

El lugar y horario serán elegidos por usted. Podrá interrumpir o cancelar la entrevista en el momento que lo desee, sin tener problema alguno después. La participación no contempla un gasto económico para usted, y tampoco se dará alguna compensación financiera adicional por la misma. Todas sus opiniones serán confidenciales, y mantenidas en estricta reserva. En las presentaciones y publicaciones de esta investigación, su nombre no aparecerá asociados a ninguna opinión particular.

Este estudio presenta un riesgo mínimo, ya que puede sentir incomodidad o vergüenza: Sin embargo, en caso de cualquier daño, la investigadora le garantiza asistencia completa y gratuita. Así mismo, se espera como beneficio de la participación, tener la oportunidad de expresar lo que piensa sobre los roles de género en su comunidad y las oportunidades o dificultades que se derivan de estos, para que sean tomados en cuenta en proyectos futuros que beneficien al desarrollo de sus comunidades. Posteriormente de ser esclarecido (a) sobre las informaciones a seguir, en el caso de aceptar en ser parte del estudio, firme al final de este documento, que será mediante dos vías. Una de ellas es suya y otra es de la investigadora responsable.

En caso de más información contactar a: Yeissy Graciela Sarmiento Guevara (Tel: 55962861003, sarmiento07.0688@gmail.com), Dra. Simone Grohs Freire (Tel: 53-991661988, simonefreire@furg.br). Av. Itália, km 8, bairro Carreiros, Rio Grande, RS, Brasil. CEP: 96203-900) o con el Comité de Ética en Pesquisas de la Universidad Federal de Rio Grande CEP-FURG (Tel: 53-32373011. cep@furg.br). El Comité de Ética en Pesquisas es el responsable de analizar la aprobación ética de todas las investigaciones realizadas con seres humanos, asegurando el respeto por identidad, integridad, dignidad, práctica solidaria y justicia social.

DECLARACIÓN DE EL/LA PARTICIPANTE

Yo, _____, **acepto** participar del estudio *“El hilo de Ariadna: Educación Ambiental y relaciones de Género, por la visibilización de las mujeres y hombres jóvenes en comunidades rurales del noreste de Perú”*. He sido informado (a) por la investigadora Yeissy Sarmiento Guevara de los objetivos de la investigación de manera clara y detallada, aclaré mis dudas y recibí una copia de este término de consentimiento libre y esclarecido. Se me ha garantizado que puedo retirar mi consentimiento en cualquier momento, sin que ello lleve a ninguna penalidad. **Autorizo** la publicación de las fotografías que la investigadora necesite obtener de mí, de mi familia, de mi recinto o lugar, así como la grabación de la entrevista, para el uso específico en su investigación de maestría.

Lugar y fecha: _____/_____/_____

Firma de la/el participante: _____

Firma de la investigadora: _____



Huella digital

APENDICE B - TÉRMINO DE CONSENTIMIENTO LIBRE Y ESCLARECIDO PARA REPRESENTANTE LEGAL DEL MENOR



SERVICIO PÚBLICO FEDERAL
MINISTERIO DE EDUCACION
UNIVERSIDAD FEDERAL DO RIO GRANDE – FURG
PROGRAMA DE POS-GRADUACION EN EDUCACION AMBIENTAL



TÉRMINO DE CONSENTIMIENTO LIBRE Y ESCLARECIDO PARA REPRESENTANTE LEGAL DEL MENOR

Estimado responsable / representante legal:

Quien le saluda es Yeissy Sarmiento Guevara, estudiante de maestría en Educación Ambiental de la Universidad Federal de Rio Grande de Brasil (FURG) e investigadora responsable del estudio titulado *“El hilo de Ariadna: Educación Ambiental y relaciones de Género, por la visibilización de las mujeres y hombres jóvenes en comunidades rurales del noreste de Perú”*, y que está siendo realizado bajo la orientación de la profesora doctora Simone Grohs Freire. Esta investigación por objetivo comprender a través de la Educación Ambiental como las relaciones de género influyen en la participación socioambiental, de mujeres y hombres jóvenes en las comunidades de El Líbano y La Primavera en el noreste de Perú.

Mediante este documento nos gustaría obtener su consentimiento para que su menor hijo (a) pueda participar de forma voluntaria de la investigación. Siendo parte de una entrevista que involucra preguntas acerca de la organización de la comunidad, participación de los/las pobladores (as) más jóvenes, la distribución del trabajo entre hombres y mujeres, su percepción de medio ambiente en la comunidad, entre otros temas, la entrevista será registrada con un grabador de audio y se le solicitará su permiso para un registro fotográfico.

El lugar y horario serán elegidos por usted. Podrá interrumpir o cancelar la entrevista en el momento que lo desee, sin tener problema alguno después. La participación no contempla un gasto para usted, y tampoco se dará alguna compensación financiera adicional por la misma. El nombre de su menor hijo y todas sus opiniones serán confidenciales, y mantenidas en estricta reserva, tanto en las presentaciones y publicaciones de esta investigación.

Este estudio presenta un riesgo mínimo, ya que puede sentir incomodidad o vergüenza: Sin embargo, en caso de cualquier daño, la investigadora le garantiza asistencia completa y gratuita. Así mismo, se espera como beneficio de la participación, tener la oportunidad de expresar lo que piensa sobre los roles de género en su comunidad y las oportunidades o dificultades que se derivan de estos, para que sean tomados en cuenta en proyectos futuros que benefician al desarrollo de sus comunidades.

Posteriormente de ser esclarecido (a) sobre las informaciones a seguir, en el caso de aceptar en ser parte del estudio, firme al final de este documento, que será mediante dos vías. Una de ellas es suya y otra es de la investigadora responsable.

En caso de más información contactar a: Yeissy Graciela Sarmiento Guevara (Tel: 55962861003, sarmiento07.0688@gmail.com), Dra. Simone Grohs Freire (Tel: 53-991661988, simonefreire@furg.br). Av. Itália, km 8, bairro Carreiros, Rio Grande, RS, Brasil. CEP: 96203-900) o con el Comité de Ética en Pesquisas de la Universidad Federal de Rio Grande CEP-FURG (Tel: 53-32373011, cep@furg.br). El Comité de Ética en Pesquisas es el responsable de analizar la aprobación ética de todas las investigaciones realizadas con seres humanos, asegurando el respeto por identidad, integridad, dignidad, práctica solidaria y justicia social.

DECLARACIÓN DE EL/LA RESPONSABLE / REPRESENTANTE LEGAL

Yo, _____, confirmo que he sido informado (a) por la investigadora Yeissy Sarmiento de los objetivos de la investigación, así como la forma de participación de manera clara y detallada de mi menor hijo, aclaré mis dudas y recibí una copia de este Término de Consentimiento Libre y Esclarecido. Se me ha garantizado que puedo retirar mi consentimiento en cualquier momento, sin que ello lleve a ninguna penalidad. Por lo tanto **autorizo** () que mi hijo pueda participar como voluntario de esta investigación.

Lugar y fecha: _____/_____/_____

Firma de la/el responsable / representante Legal: _____

Firma de la investigadora: _____



Huella digital

APENDICE C – TERMINO DE ASENTIMIENTO LIBRE Y ESCLARECIDO PARA MENORES DE EDAD



SERVICIO PÚBLICO FEDERAL
MINISTERIO DE EDUCACION
UNIVERSIDAD FEDERAL DO RIO GRANDE– FURG
PROGRAMA DE POS-GRADUACION EN EDUCACION AMBIENTAL



TERMINO DE ASENTIMIENTO LIBRE Y ESCLARECIDO PARA PERSONAS MENORES DE EDAD

Estimado (a) joven.

Quien te saluda es Yeissy Sarmiento Guevara, estudiante de maestría en Educación Ambiental de la Universidad Federal de Rio Grande de Brasil (FURG) e investigadora responsable del estudio titulado *“El hilo de Ariadna: Educación Ambiental y relaciones de Género, por la visibilización de las mujeres y hombres jóvenes en comunidades rurales del noreste de Perú”*, y que está siendo realizado bajo la orientación de la profesora doctora Simone Grohs Freire.

Te hago la invitación a participar voluntariamente de este estudio, que tiene por objetivo comprender a través de la Educación Ambiental como las relaciones de género influyen en la participación socioambiental, de mujeres y hombres jóvenes en las comunidades de El Líbano y La Primavera en el noreste de Perú.

Como he informado a tus padres o representante legal, tu participación consistirá en ser parte de una entrevista que involucra preguntas acerca de la organización de la comunidad, participación de los/las pobladores (as) más jóvenes, la distribución del trabajo entre hombres y mujeres, su percepción de medio ambiente en la comunidad, entre otros temas, la entrevista será registrada con un grabador de audio y se te solicitará su permiso para un registro fotográfico.

El lugar y horario serán elegidos por ti. Podrás interrumpir o cancelar la entrevista en el momento que lo desees, sin tener problema alguno después. La participación no contempla un gasto para usted, y tampoco se dará alguna compensación financiera adicional por la misma. Tu nombre y todas tus opiniones serán confidenciales, y mantenidas en estricta reserva, tanto en las presentaciones y publicaciones de esta investigación.

Este estudio presenta un riesgo mínimo, ya que puedes sentir incomodidad o vergüenza: Sin embargo, en caso de cualquier daño, la investigadora le garantiza asistencia completa y gratuita. Así mismo, se espera como beneficio de la participación, tener la oportunidad de expresar lo que piensa sobre los roles de género en su comunidad y las oportunidades o dificultades que se derivan de estos, para que sean tomados en cuenta en proyectos futuros que benefician al desarrollo de sus comunidades.

Posteriormente de ser esclarecido (a) sobre las informaciones a seguir, en el caso de aceptar en ser parte del estudio, firme al final de este documento, que será mediante dos vías. Una de ellas es suya y otra es de la investigadora responsable.

En caso de más información contactar a: Yeissy Graciela Sarmiento Guevara (Tel: 55962861003, sarmiento07.0688@gmail.com), Dra. Simone Grohs Freire (Tel: 53-991661988, simonefreire@furg.br). Av. Itália, km 8, bairro Carreiros, Rio Grande, RS, Brasil. CEP: 96203-900) o con el Comité de Ética para Pesquisas de la universidad CEP-FURG (Tel: 53-32373011. cep@furg.br). El CEP es un comité responsable de analizar la aprobación ética de todas las investigaciones realizadas con seres humanos, asegurando el respeto por identidad, integridad, dignidad, práctica solidaria y justicia social.

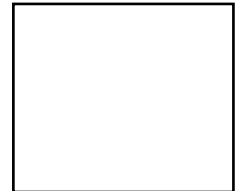
DECLARACIÓN DE EL/LA PARTICIPANTE

Yo, _____ **acepto** participar en la investigación *“El hilo de Ariadna: Educación Ambiental y relaciones de Género, por la visibilización de las mujeres y hombres jóvenes en comunidades rurales del noreste de Perú”*. Entiendo las cosas malas y buenas que pueden suceder. Entiendo que puedo decir "sí" y participar, pero que en cualquier momento puedo decir "no" y desistir sin que me pase nada. La investigadora aclaró mis dudas y habló con mis padres y / o representante legal. He leído y acepto ser voluntario para la investigación descrita anteriormente. Entiendo que mis padres y / o tutores recibirán una copia de este documento.

Lugar y fecha: _____/_____/_____

Firma de la/el responsable / representante Legal: _____

Firma de la investigadora: _____



Huella digital

APENDICE D – GUIÓN DE ENTREVISTAS

ENTREVISTA ADULTOS

1. Datos generales: Nombre, edad, miembros de la familia, nivel educativo, principal actividad laboral.
2. ¿De dónde procede su familia?
3. ¿Qué edad tenía cuando llegó a esta comunidad?
4. ¿Cuál fue el motivo por el vino a este lugar?
5. ¿Qué impresión le causo este lugar la primera vez?
6. ¿Cómo describiría el tiempo en el usted era joven?
7. ¿Ha ejercido algún cargo de autoridad en su comunidad o pertenece a alguna organización?
8. ¿Cómo describiría ahora a los jóvenes en esta comunidad?
9. ¿En alguna oportunidad, se ha realizado proyectos dirigidos a los jóvenes?
10. ¿Considera que los jóvenes de ahora tienen más oportunidades que antes?
11. ¿A qué edad se integran los jóvenes a las actividades de la comunidad?
12. ¿Ha escuchado hablar sobre la igualdad de oportunidades para hombres y mujeres?
13. ¿Considera que existen diferencias entre el trabajo que realiza un hombre y una mujer?
14. ¿Podría relatar como es el día a día de un hombre y una mujer en la comunidad?
15. ¿En caso haya cambios en el ambiente de su comunidad y la principal actividad sea afectada que cree que sucedería con los hombres, mujeres y jóvenes de la comunidad?

ENTREVISTA JÓVENES

1. Datos generales: Nombre, edad, nivel educativo,
2. ¿De dónde procede su familia?
3. ¿Cuántas personas conforman tu familia?
4. ¿A qué se dedica tu familia?
5. ¿Cómo es la relación que tienes con los miembros de tu familia?
6. ¿Cómo podrías describir tu vida hasta el momento en tu comunidad?
7. ¿Puedes mencionar aquello que te gusta o disgusta de tu comunidad?
8. ¿Conoces o te han contado la historia de cómo se creó tu comunidad?
9. ¿Te has involucrado en actividades escolares o de la comunidad para proteger el ambiente de tu comunidad?
10. ¿Podrías mencionar cuales son los problemas que enfrentan los jóvenes en esta comunidad?
11. ¿Cómo crees que los adultos los consideran a ustedes los jóvenes en la comunidad?
12. ¿Existe alguna especie de club o espacio donde ustedes los jóvenes socializan, comparten y dan a conocer sus ideas?
13. ¿Podrías describir tus actividades diarias?
14. ¿Podrías describir las actividades diarias de tus padres?
15. ¿Considera que existen diferencias entre el trabajo que realiza un hombre y una mujer?
16. ¿Cómo describirías el trabajo del agricultor?
17. ¿Qué podrías decirme del estilo de vida en tu comunidad?
18. ¿Cuáles son tus planes para el futuro?
19. Si en caso desee estudiar: ¿Cómo nació la idea de estudiar esa carrera?
20. ¿Tienes el apoyo de tus padres?
21. ¿Alguna vez has salido de tu comunidad?
22. ¿Consideras que existen más oportunidades dentro o fuera de tu comunidad?
23. ¿Has escuchado hablar sobre la igualdad de oportunidades para hombres y mujeres?
24. ¿Crees que para tener oportunidades en la vida depende del género?
25. ¿Podrías mencionar a una mujer u hombre que sea líder en tu comunidad?

26. ¿En caso haya cambios en el ambiente de su comunidad y la principal actividad sea afectada que cree que sucedería con los hombres, mujeres y jóvenes de la comunidad?