

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES



**La educación en la escuela y en la familia en el caserío Sogorón Alto de la
Comunidad Campesina La Encañada y el impacto del discurso del desarrollo**

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE LICENCIADA EN ANTROPOLOGÍA

AUTOR

Gira Meneses García

ASESOR

Patricia Paola Ames Ramello

Lima, septiembre de 2019

RESUMEN

Desde la apertura del estado peruano a la inversión y empresas privadas, la región de Cajamarca ha presenciado la expansión y el crecimiento del sector minero. Para el mejor manejo de los ingresos obtenidos de la actividad minera destinados al desarrollo social de las poblaciones afectadas, se crea los Fondos Sociales en el 2008. De esta manera, la creación en el 2009 del Fondo Social Michiquillay tuvo la intención que los pobladores de las Comunidades Campesinas Michiquillay y La Encañada cuenten con capacidades y un modelo propio de desarrollo auto sostenible. La población del Caserío de Sogorón Alto se ve influenciada por diversos actores que reproducen el discurso de desarrollo de diferentes maneras. Entender la manera en la que esta diversidad de actores tiene injerencia y agencia sobre el espacio de la transmisión de conocimiento es importante ya que este puede influenciar las prácticas educativas tanto en el hogar como en la escuela. En esta línea, este trabajo busca reflexionar sobre la educación en la escuela y en la familia y el impacto del discurso de desarrollo. El proyecto etnográfico ha buscado comprender dichos fenómenos sociales desde las perspectivas de sus actores que se logró a través del tiempo del trabajo de campo y la recolección de información mediante diversas técnicas y herramientas.

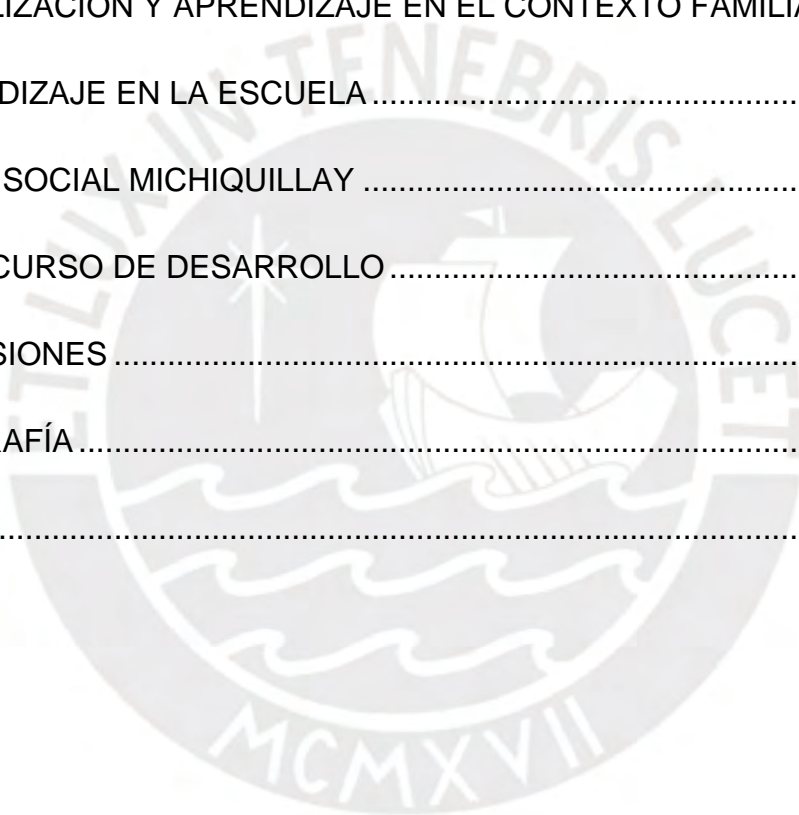
PALABRAS CLAVES

Educación rural, socialización en el mundo andino, educación escolar, desarrollo, Fondo Social, Cajamarca, responsabilidad social empresarial.

INDICE

INTRODUCCIÓN	i
1. ESTADO DE LA CUESTIÓN.....	1
1.1 Sobre el impacto del discurso del desarrollo en la población.....	1
1.2 Sobre la responsabilidad social y el impacto en comunidades campesinas ..	9
1.3 Impactos en la educación fuera y dentro de la escuela	17
2. MARCO TEÓRICO.....	28
2.1 El discurso de desarrollo	28
2.2 Educación y desarrollo	30
2.3 Gubernamentalidad	32
2.4 Socialización.....	34
2.5 Socialización en el mundo andino	37
2.6 Educación escolar	40
3. METODOLOGÍA.....	42
3.1 Preguntas de investigación	42

3.2 Objetivos.....	43
3.3 Lugar de Trabajo	44
3.4 Diseño metodológico	54
4. CONTEXTO DE LA COMUNIDAD CAMPESINA LA ENCAÑADA.....	71
5. SOCIALIZACIÓN Y APRENDIZAJE EN EL CONTEXTO FAMILIAR	91
6. APRENDIZAJE EN LA ESCUELA.....	140
7.FONDO SOCIAL MICHICUILLAY	180
8. EL DISCURSO DE DESARROLLO	196
CONCLUSIONES	206
BIBLIOGRAFÍA.....	213
ANEXOS.....	219



INTRODUCCIÓN

La educación escolar en el Perú ha seguido un camino accidentado y desigual. Para el 2014, el 93.2% de los niños y niñas en edad de cursar la educación primaria asisten a un centro educativo. A nivel nacional, no se encuentran diferencias en cuanto acceso a la educación primaria de acuerdo con el sexo, área de residencia o condición de pobreza. A pesar de esto, tener asistencia en la escuela no significa que los niños y niñas estén aprendiendo de la manera esperada. Los problemas a los que se enfrentan son los de baja comprensión lectora y razonamiento matemático. En el 2013, sólo el 33% de los niños y niñas alcanzaron el nivel de desempeño suficiente en comprensión de textos y sólo el 16.8% el de matemáticas. En cuanto a la culminación de la escuela primaria, hay una brecha importante entre las zonas urbana y rural; 87.4% frente a 65.85%. (UNICEF) Estos porcentajes evidencian problemática en cuanto a la educación escolar en el país.

Pero la educación no es sólo exclusiva del espacio escolar o institucional; este tipo es comprendido como la educación formal donde las enseñanzas se transmiten de forma estandarizada y planificada, oralmente y por escrito. Pero, por

otro lado, la educación que ocurre fuera de la escuela, denominada como la informal, está basada en procesos de aprendizaje distinto, con valor indispensable en la experiencia y transmisión del conocimiento (Paradise, 2012). Tanto la educación formal en la escuela, como la informal, en el hogar constituyen a un fenómeno humano necesariamente relacionado a realidades históricas, económicas y socioculturales particulares. A pesar de que la educación informal puede ser entendida como universal, es necesario entender que cada sociedad o grupo social tiene particularidades que responden a sus contextos históricos, económicos y socioculturales. (Paradise, 2012)

La educación informal, dentro del contexto andino, es un proceso donde los niños dentro de la infancia temprana, a partir de los 3-4 años, empiezan a desarrollar habilidades que les permiten integrarse a una red de ayuda en el hogar. Es un proceso de incorporación donde los niños y niñas empiezan a adquirir un sentido de responsabilidad. El aprendizaje y la socialización permiten que los niños interioricen conocimientos y habilidades para la vida cotidiana. Pero también implica la construcción de una nueva identidad compartida como miembro de un colectivo. Las tareas realizadas están tanto dentro del ámbito del hogar, como también del económico productivo (Ames, 2013). Se considera entonces que, para poder discutir sobre la educación de los niños y niñas, particularmente en ámbitos rurales, la educación informal es parte fundamental de la ecuación. Es relevante entender la interacción de ambos tipos de educación en un mismo plano social y no desde un enfoque que lo abarque dicotómicamente.

A partir de estas consideraciones, se propone entender la integración de los niños andinos a su sociedad, la adquisición de autonomía, la interiorización de saberes y destrezas sociales y culturales, como los ritos de pasaje. Es necesario visibilizar los procesos de cambio que los niños en situación rural atraviesan, el aprendizaje que adquieren y la manera como desarrollan sus competencias, principalmente en el ámbito doméstico y comunitario. Así mismo, el contexto de participación en la escolarización formal como práctica casi universal, implica nuevos momentos, cambios y rituales propios (Ames, 2013).

Adicionalmente, es importante abarcar el tema de la educación desde un contexto nacional, donde el discurso de desarrollo es reproducido desde diversos actores de diferentes maneras. Pero al mismo tiempo, las familias en un contexto rural no son ajenas a esta influencia porque dentro de sus mismos hogares, tienen concepciones de desarrollo. Al día de hoy, las ONG y las empresas privadas, junto a la sociedad civil y al Estado, y sus diferentes percepciones y expectativas, son actores activos en la formación que toman los procesos de enseñanza en los poblados rurales de Cajamarca. (OXFAM, 2009)

Entender la manera en la que esta diversidad de actores tiene injerencia y agencia sobre el espacio de la transmisión de conocimiento es importante ya que el discurso de desarrollo puede influenciar las prácticas educativas tanto en el hogar como en la escuela. También, puede llevar a un distanciamiento de las prácticas y socialización tradicional por búsqueda de estos nuevos ideales. Es

importante analizar la situación desde un punto de vista antropológico para entender cómo son estos discursos y cómo se relacionan con las diferentes prácticas educativas.

Por otro lado, desde el enfoque de la antropología de la infancia se hace referencia a la dicotomía adultez/infancia dentro del contexto de la identidad; se puede apreciar de manera más concreta en sociedades donde la experiencia es relevante en las dinámicas sociales, como por ejemplo, la tradición oral. Es por esto que, en las sociedades occidentales, este objeto cultural de la experiencia ha sido desplazado dentro del proceso de aprendizaje por diversos elementos. “Por estos motivos, vale la pena investigar cómo los procesos políticos y sociales que derivan del modelo neoliberal han trastocado las relaciones generacionales por haber trastocado la experiencia” (Chacón, 2015). Considero relevante entender esta problemática y planeo abarcarla desde sus efectos sociales en la educación formal e informal, en relación a un conjunto de ideales de desarrollo.

De igual manera, es de suma importancia empezar a reconocer a los niños y niñas como actores de su propia realidad social dentro de un marco cultural. Se evidencia la escasez de investigaciones que reconozcan las características de la infancia en medios rurales en el Perú. Para poder abarcar problemáticas sociales, es necesario dar cuenta de estas características. La socialización y el desarrollo infantil no han tenido suficiente reconocimiento por parte de las ciencias sociales (MINEDU, 2006).

En la actualidad, nuevos actores (empresa privada y ONG) en conjunto a la sociedad civil y al Estado, y sus diferentes percepciones y expectativas son los que están detrás de la forma que toman los procesos de enseñanza en los poblados rurales de Cajamarca. Esta investigación tiene como objetivo determinar la manera en la que estas distintas formas de transmisión y socialización de conocimiento interactúan con el discurso de desarrollo transmitido desde diferentes actores. También hallar el efecto del discurso en la educación formal en las escuelas primarias y la educación informal en el ámbito familiar.

Considero que ambos tipos de educación son experiencias vividas simultáneamente; no se plantea un estudio que los divida tajantemente. Sino más bien, una investigación que busque y que cuestione su interacción. La escuela y la familia no son mundos independientes sino interconectados. Existen relaciones históricas de interacción dentro de la familia con la escolaridad. Y viceversa; factores familiares también se integran dentro de la escuela. Así mismo, es importante abarcar el tema de la educación desde un contexto nacional, donde el discurso de desarrollo es reproducido desde diversos actores de diferentes maneras. Nuevamente, las familias en contexto rural, no son ajenas a esta influencia porque dentro de sus mismos hogares y prácticas, existe una concepción sobre el desarrollo.

Actualmente, es necesario reconocer la problemática de la influencia del discurso de desarrollo sobre la educación, particularmente en zonas rurales. El

discurso desarrollista ha estado presente hace décadas y con una fórmula puntual, ha sido el modelo para seguir de la sociedad occidental. Pero hoy en día, son diversos los actores que proyectan esta discursiva sobre la realidad social. El boom de las ONG en el país ha derivado, en ciertos casos, a proyectos con una visión clara de desarrollo. De la misma manera, las empresas privadas han desarrollado proyectos de responsabilidad social, como parte de su estructura, con expectativas y propuestas con cierta discursiva determinada. Así mismo, el Estado está en constante interacción con la sociedad y sus proyectos de desarrollo y alivio a la pobreza, tienen influencia en la concepción de desarrollo de los destinatarios beneficiarios. Los actores mencionados proyectan un discurso de desarrollo hacia la población, pero ella también tiene sus propias conceptualizaciones sobre el desarrollo local en interacción con estos diversos actores. Es por esto, que la investigación busca entender la influencia del discurso de desarrollo, desde los actores mencionados, en la socialización del conocimiento en la educación en el distrito de La Encañada, Cajamarca. Por otro lado, se reconoce la importancia del discurso en dos espacios de educación: formal, tomando en cuenta la escuela primaria; e informal, tomando en cuenta la socialización del conocimiento en el hogar y los niños y niñas como actores activos en este proceso.

La tesis desarrollada se ha estructurado a partir de instrumentos teóricos que permitieron dar el curso a la siguiente parte de la tesis, los capítulos a partir de una entrada al campo a través del cual se pudieron explorar las cuestiones que

guiaron la investigación. De esta manera, se parte de Estado de la Cuestión en el cual se indagan las temáticas desarrolladas desde las ciencias sociales alrededor del tema planteado. Luego, se presenta un marco teórico donde se busca conceptualizar temas puntuales para el desarrollo de la investigación. Finalmente, se explica la Metodología utilizada como guía de la investigación donde se exponen las preguntas planteadas y una presentación sobre el Caserío Sogorón Alto, lugar central de campo.

Los capítulos posteriores están con relación a la investigación en el campo, iniciando con una descripción donde se contextualiza la situación de la Comunidad Campesina La Encañada, posicionando la investigación en el Caserío de Sogorón Alto en un espacio, tiempo y lugar específico. Luego, se desarrollarán los principales hallazgos, agrupados por ámbitos separados que finalmente estructuran las respuestas a la cuestión de investigación y culminarán en las conclusiones presentadas sobre la investigación.

1. ESTADO DE LA CUESTIÓN

En esta sección se considerarán los tipos de literatura y producción académica que se han desarrollado sobre el tema de la responsabilidad social y el impacto en comunidades campesinas, el impacto del discurso del desarrollo en la población, y sobre estudios que trabajen estos impactos dentro y fuera de la escuela. Esta literatura influye en el contexto de mi tema de investigación y da las bases para el planteamiento de esta.

1.1 Sobre el impacto del discurso del desarrollo en la población

Sobre el impacto del desarrollo en la población, se han reconocido principalmente dos explicaciones: un entendimiento del desarrollo como una imposición homogeneizadora y visión unilineal evolutiva; y por otro lado, una visión crítica al respecto, que cuestiona desde dónde se produce y con qué intenciones. Así mismo, se hace referencia a la posición de la educación y producción del conocimiento frente a estos principales ejes.

Ávila relaciona este primer entendimiento de desarrollo como una fórmula estática y sus diferentes implementaciones en el país. El Perú ha estado vinculado a los ideales de progreso a lo largo de su historia republicana. A partir de la Segunda Guerra Mundial y la separación de los países primeros y tercermundistas, se empiezan a aplicar de manera más directa las políticas de desarrollo. Los países subdesarrollados, o del tercer mundo, no habían llegado todavía al desarrollo de los países centrales europeos modernos, desarrollo que se entendía mediante unos procesos de evolución unilineal aplicable a todas las culturas y sociedades del mundo. El cambio entonces vendría desde los países modernos y poderosos, sin considerar contextos e historias diferentes entre las sociedades. También se deja de lado el trasfondo del colonialismo y robo que explican en gran medida el subdesarrollo, pero pareciera ser intrascendente. Como los países del tercer mundo eran incapaces de producir desarrollo por su cuenta, se necesitaba una intervención. A pesar de que los primeros programas de desarrollo estaban cargados de intenciones humanitarias y respeto a los demás, se tenía una visión homogeneizadora y paternalista del desarrollo (Ávila, 2012).

Esta aplicación de políticas de desarrollo se vio guiadas bajo una visión estática del desarrollo generada a través de una fórmula fundamental para alcanzarlo: el mejoramiento de las condiciones sanitarias, alimentación y vivienda; lucha contra el analfabetismo; desarrollo de los medios de comunicación;

mejoramiento en la producción y aumento de bienes de consumo; introducción de nuevos valores y formación de líderes (Fonse, 1986, en Ávila, 2012).

La aplicación del discurso de desarrollo se da, en un primer momento, mediante los programas desarrollistas cuya aplicación en el mundo rural no supo tratar el problema agrario sino priorizaron el enfocarse en la mejora de lo técnico-productivo para así promover el desarrollo. Así mismo, en un contexto de movilizaciones campesinas, este discurso de cambio social y desarrollo, serían reemplazados por la teoría de la revolución sustentada por intelectuales de izquierda, como Castro Pozo, Valcárcel y Mariátegui. Para hablar de desarrollo, se tendría que fomentar que las clases obreras y campesinas cumplan las tareas democráticas y nacionales ante la ausencia de una burguesía progresista. La definición de desarrollo se veía abarcada desde la tensión antagónica del capitalismo y el socialismo: “Mientras que el desarrollismo ponía énfasis en la transferencia de tecnología y educación, descuidando aspectos vinculados a las relaciones de dominación; las propuestas de izquierda ponían énfasis en las relaciones de dominación descuidando aspectos vinculados al manejo de los procesos técnicos-productivos” (Ávila, 2012:424)

En este contexto de crecimiento, el término de ONG ha abarcado una gama variada de diferentes instituciones, con propósitos diversos. No sólo se tienen ONG vinculadas a la promoción del desarrollo sino también al mundo empresarial y el libre mercado; entidades paraestatales, consultores profesionales,

instituciones culturales, grupos benéficos, etc. Adicionalmente, se suman las ONG internacionales.

La ONG presenta ciertas características de ventajas frente a los programas estatales de desarrollo ya que representa poca burocracia y mayor eficiencia demostrada en sus proyectos, relación más directa con un grupo beneficiario, la escala de proyecto, la posibilidad de cambiar y ensayar nuevas ideas y propuestas y el costo relativamente bajo de los proyectos. Estas se contrastan frente a una burocracia estatal lenta y complicada, con programas de desarrollo ligados al contexto político y discontinuidades por los cambios de gobierno (Ávila, 2012).

Se ha explicado cómo ha sido la implementación del discurso de desarrollo en el país y a través de qué mecanismo ha sido ejecutado. Así mismo, se ha dado a conocer las relaciones que ha tenido la implementación de políticas de desarrollo con la población. Ha sido una ejecución desde una visión unilineal evolucionista con interés de por medio de un grupo en particular. Por eso, Montoya (2010) desarrolla una visión crítica desde la formación de un discurso homogeneizador y la relación con la educación y transición del conocimiento.

La cultura occidental, al igual que otras, cuenta con un sistema de codificación de la información completamente digital y una escritura alfabética. Por su estrecha relación con el modelo económico capitalista que requiere crecientemente insumos y mercado, se extiende por el planeta, se globaliza, imponiéndose y retando la sobrevivencia de las demás culturas según su

adaptación al occidente. La relación entre cultura alfabética, capitalismo y desarrollo supone que el capitalismo contemporáneo sea considerado cultural y global, “que aspira a imponer como sentido común una sociedad del conocimiento, por medio de la promoción intensiva de la cultura alfabética de alta calidad en la escuela competitiva” (Montoya, 2010).

Por consecuencia, en occidente se ha desarrollado un capitalismo cultural y global, que afecta modelos culturales distintos a este. La forma de aplicación se da a través de la cultura alfabética mediante a la promoción de la escuela.

La producción del conocimiento desde la cultura alfabética tiene mayor reconocimiento desde occidente, habilitada mediante la apropiación y distribución. Los modos de desarrollo en cambio son: “los dispositivos tecnológicos mediante los cuales el trabajo actúa sobre la materia para generar el producto, determinando en definitiva la cuantía y calidad del excedente” (Castells, 1999, p. 42). Se trata, pues, de los recursos técnicos y de las fuerzas productivas disponibles y predominantes. El capitalismo habría pasado por varios modos de desarrollo (artesanal, manufacturero, industrial) hasta llegar a la actual etapa llamada, por Castells, informacional o de capitalismo cultural (Montoya, 2010). En la actualidad, estos modos de desarrollo se ven manifestado en algunos modelos educativos formales.

El desarrollo, como técnica y como política, es una característica inherente al capitalismo. La concepción de desarrollo cambió de “fortalecimiento de la

capacidad productiva, el bienestar social y la sostenibilidad ambiental” a “acertada participación en el mercado mundial”. Por ende, según Montoya, hay una correlación fuerte entre altos grados de progreso económico y altos niveles de desarrollo en las sociedades de cultura alfabética. De esta manera, ocuparse de los problemas de redistribución social de la cultura alfabética como cultura hegemónica o legítima es tan importante como ocuparse de la redistribución del valor, y es, por tanto, un asunto de la economía política de la cultura. (Montoya, 2010) La escuela funciona también como una fuente de distribución de desarrollo a niveles culturales.

Cuando se habla de productores de conocimiento alfabético desde occidente, no hay forma de comparar entre los países G7 (primero en la lista de desarrollo económico) con el resto. Esto se debe a que la globalización cultural es anglosajona y auto referida. Sabemos que la producción de conocimiento se distribuye de los países industrializados 94%, países en vías de desarrollo 6% y Latinoamérica 1%. “Es decir, los países que fungen como centros de la globalización extienden su producción, si no en su propia lengua, en traducciones al resto de los países, incluso del centro, al tiempo que cierran las puertas a las traducciones de otras lenguas.” (Montoya, 2010).

“Así que una situación ideal de desarrollo sería aquélla en que una nación produjera, consumiera y exportara fundamentalmente productos de alta tecnología, o sea, que fuera productor, consumidor y exportador de tic y de biotecnología. Pero como los parámetros son los suyos (sociedades occidentales industrializadas), siempre seremos una condición local frente a la suya que se considera global,

siempre seremos subdesarrollados frente a su mundo que se considera desarrollado, y siempre estaremos más en la periferia, por cuanto la distancia con el centro se ensanchará en vez de cerrarse” (Montoya, 2010).

Lo idea, explica el autor, sería buscar una situación donde el desarrollo sea impulsado desde la propia nación, pero lo que sucede en realidad, es que las nociones de desarrollo no son propias, sino que se dan a través de consideraciones globales y no regionales. Bajo a esta concepción, hay una posición de subdesarrollo frente a una posición de desarrollado casi estática por la permanencia de un mismo sistema.

Finalmente, abarco el tema mediante la presentación del caso Chorrochón en Colombia, las vías que se presentan a la actividad extractiva por la utilización del discurso de desarrollo local. Mediante la monopolización de la ley del Estado, se reproduce su ordenamiento y legalidad relacionada a la fiscalización de recursos naturales con el fin de un desarrollo modernizante basado en el extractivismo. De Pierte de Vries cuestiona los discursos de desarrollo nacional desde la ecología política y el pluralismo legal. Escobar (2008) resalta la agencia de las personas locales en la apropiación, negociación y respuesta ante el desarrollo institucionalizado e intervenciones estatales. Existe un deseo de desarrollo por personas locales y su configuración y reconfiguración en su relación con el estado (De Pierte de Vries, 2009).

En los últimos años, las concesiones mineras crecieron más del 70% en el Colombia, por lo que las industrias extractivas se han expandido de una manera

exponencial, dando como resultados indicadores económicos más altos, pero también, conflictos socio ambientales por el uso de los recursos en las comunidades con relación a estos proyectos. Las minerías en la zona de Remanso Chorrobocón, tienen un discurso sobre la población como la única actividad que provee ingresos suficientes para satisfacer la vida digna y el derecho de surgir. La educación también tiene un rol relevante, junto a la salud, higiene y la seguridad alimentaria. Pero la población indígena responde a estas exigencias a través de luchas por una modernidad alternativa a la que promueve el discurso dominante de desarrollo (Rivera y Pardo, 2014).

Las actividades extractivas se apoyan sobre el discurso de desarrollo como justificación para su labor; dentro de esta concepción son agentes de desarrollo que promueven una mejor vida para la población. Así, la educación queda como una herramienta para promover el desarrollo, desde una modelo global y no regional. Pero se muestra una respuesta desde la población en búsqueda de una modernidad alternativa que no siga una formula estática generada desde otros contextos.

1.2 Sobre la responsabilidad social y el impacto en comunidades campesinas

Se ha buscado literatura sobre el impacto de la responsabilidad social desde empresas privadas en comunidades campesinas desde estudios antropológicos.

Como explica Damonte (2008), a principios de la década de los 90, empieza la expansión minera en el Perú. Esto ha tenido efectos en el incremento de la inversión social pública y privada en las localidades mineras. Por ejemplo, en el 2006 se contribuyen S/. 1.746 millones por canon minero, 10% transferido a distritos donde se ejecutó la explotación; adicionalmente de los millones de soles que destinan las corporaciones a programas de relaciones y desarrollo comunitario. El problema es que estos ingresos y el crecimiento económico no se han reflejado en mejoras de los estándares de vida en las localidades donde se desarrolla la actividad extractiva. En el país, los yacimientos mineros están ubicados en zonas pobres donde la inversión pública y privada ha sido escasa, por lo que la llegada de un nuevo agente económico genera expectativas de mejora social y económica de la población local. En este contexto la minera, con el objetivo de conseguir licencia social para el desarrollo de más proyectos mineros, promueve las relaciones y acuerdos entre la empresa y población, sin gran intervención estatal. Entonces, a través de las políticas sociales corporativas en negociación con grupos de interés locales, se define la agenda de inversión privada local. Estas agendas desarrollistas no han dado los resultados esperados,

como la salida de la pobreza, que lleva a tener malas relaciones entre las empresas y las comunidades locales.

Las compañías mineras tienen como prioridad tener un desempeño óptimo del proyecto extractivo, no un desarrollo local sostenible pero para poder ejercer esta tareas, recurren a convertirse en ejes de planificación y gestión del desarrollo. Así mismo, el Estado como un agente mediador legítimo que ordene las relaciones entre empresa y comunidad tiene como consecuencia que los espacios de desarrollo se conviertan en lugares de reclamo y beneficio a corto plazo. Como resultado, la inversión social corporativa se enfoca en acuerdos coyunturales que buscan solucionar múltiples intereses, no siempre en beneficio de la comunidad (Damonte, 2008).

Por otro lado, los fondos de parte de la actividad minera se manejan desde la empresa directamente a familias o comunidades y mediante los fondos asignados por el Estado como a través del canon minero. En el primer caso los gastos no tienen alguna reglamentación salvo los marcos corporativos, mientras que en el segundo, solamente pueden ser utilizados para financiar proyectos de impacto regional y local. El marco constitucional de las relaciones y transferencias de fondos entre empresas privadas, Estado y poblaciones locales no han favorecido a ejecutar planes que impulsen un desarrollo local sostenible. Esto se ve traducido en una crisis institucional y dificultad para encontrar caminos de desarrollo a partir de las posibilidades que ofrecen los grandes proyectos mineros.

Así mismo, el capital para el desarrollo local no se invierte con lógicas comunes de desarrollo por el déficit en el marco institucional (Damonte, 2008).

La llegada de este nuevo agente económico no sólo genera cambios dinámicos fuera de la comunidad sino también cambios en el gobierno comunal, como se puede apreciar en las negociaciones con la minería Anglo Americana en el caso de Michiquillay en Cajamarca. Los cambios se dan a partir de la reconfiguración de regulación de los recursos comunales, usos y valoración y el nuevo peso de actores políticos y económicos. El desarrollo de la antropología en temas relacionados a las comunidades ha tomado un camino por alejarse de visiones esencialistas y entenderla como un complejo histórico y dinámico. Así mismo, lo rural ahora se abarca ya no sólo por su definición por la actividad agropecuaria y tierra, sino como un espacio ampliado por su relación con otros ámbitos. Pero de igual manera, la comunidad es entendida como un agente que actúa sobre el territorio donde se definen las reglas y acceso sobre el control de los recursos. (Burneo y Chaparro, 2011).

En el caso de Michiquillay, en Cajamarca, hay un consenso que las comunidades en realidad *no son comunidades* debido a su procedencia y formación analizada de manera histórica y social. Cajamarca es el departamento de la sierra con menos comunidades campesinas, que se explica por la posible relación con la expansión temprana de las haciendas (Deere, 1992 en Burneo y Chaparro 2011). Muchas de las comunidades existentes se forman a partir de esta

expansión, luego de la Reforma Agraria y en la década de los 80. La comunidad Michiquillay conformada por 5509 hectáreas y 2708 comuneros, se ubica en el distrito de La Encañada. En los últimos 15 años, el 30% de Cajamarca se ha puesto bajo concesiones mineras y en el distrito de La Encañada, el 80%. Michiquillay se desprende de comunidad de La Encañada en 1963, cuando se descubre un yacimiento de cobre. A la vez que Yanacocha inicia su proyecto y en la comunidad La Encañada empieza la empresa Lumina Copper SAC. A partir de las nuevas relaciones con las mineras, se dan cambios en la regulación y el uso de la tierra y recursos. Hay un proceso de regulación y negocio entre la comunidad y la minera. Esto afecta, por ejemplo, la dinámica de la política local y gestión comunal (Burneo y Chaparro, 2011).

Existen mecanismos para que la población converse y lleguen a pactos con las empresas mineras. El Acuerdo Social es una figura social de un mecanismo de negociación desde la empresa para su aprobación; mediante un equipo técnico de la comunidad y sistematizar la propuesta para finalmente, tener un documento del Acuerdo Social, y su aprobación en la Asamblea Comunal. Es un instrumento para buscar una licencia social para no imponer un proyecto sin aceptación de la población. En el caso de Michiquillay, no se respeta la necesaria aprobación de la comunidad ni el acuerdo previo. A pesar de que el Estado no interviene, da el marco para que se den situaciones de desigualdad entre la comunidad y la empresa. Esto genera una tensión entre la minera y la comunidad, dos agentes sociales que coexisten en un mismo espacio generando complicaciones en las

funciones del gobierno comunal y sus tareas sobre el control de sus recursos (Burneo y Chaparro, 2011).

Siguiendo el caso de Michiquillay, Bravo (2010) comprende el conflicto minero a través del análisis de procesos locales. El Perú tiene relación histórica con la actividad minera, destinada principalmente a mercados externos y generador de ingresos económicos. A partir de la estabilidad económica y cambios estructurales en 1990, se presenta un escenario para la expansión de industrias extractiva. En Cajamarca, se da un auge en cuanto a las concesiones de proyectos mineros importantes. La entrada de la actividad minera en el país ha tenido diversos impactos en la población: se ha estudiado desde los impactos económicos de la minería en hogares y economía regionales; mecanismos de redistribución de los aportes mineros; reducción de la pobreza, dinamización de la economía, ruralidad y desarrollo. Lo inevitable es reconocer los cambios que se presentan en el panorama en donde la empresa privada, Estado y comunidades interactúan. En este panorama, se suman otros actores como las ONG, delegaciones y frente de defensa, que mantienen relaciones complejas derivadas de los conflictos.

El tema del desarrollo está presente en la relación de las empresas con los contextos locales. En la relación empresa-comunidad], el papel de la empresa responde al interés para llevar a cabo las actividades extractivas, pero la población puede tener exigencias diversas que no necesariamente van de acuerdo. Es por

esto que hay un interés mutuo en el uso de los fondos provenientes del desarrollo extractivo. Las iniciativas empresariales abordan temas sociales, ambientales y económicos con relación a su compromiso con el desarrollo sostenible (Damonte, 2008). Respecto al debate entre desarrollo y minería, ha cambiado a lo largo del tiempo . Ahora la <nueva minería> tiene una responsabilidad socio ambiental. Pero en la práctica y acciones concretas, los discursos se vuelven frágiles por los procesos poco transparentes. Por otro lado, la intervención de la empresa minera puede significar dependencia económica, por lo que aún no hay una relación directa entre actividad minera y reducción de la pobreza.

Al igual que Burneo y Chaparro (2011), Bravo describe el proceso de transformación de la comunidad campesina de Michiquillay como respuesta a un contexto. La presencia de minería debilita las instituciones para poder establecer espacios de negociación. Debido a su historia de fragmentación, la comunidad aún no logra articular los sectores efectivamente.

En el marco de la responsabilidad social, Zambrano (2015) discute sobre el balance entre la rentabilidad y la responsabilidad ética. Él presenta una posible estabilidad entre esfuerzos y compromisos profesionales donde las empresas son socialmente responsables y a su vez, no dejan de ser eficientes y obtienen dividendos. Pero en el Perú, y particularmente en el caso de la minería, esta labor no ha sido sencilla. La responsabilidad social empresarial se ejecuta exclusivamente en relación a la rentabilidad de la empresa. Se puede dar

entonces, en destiempo a la responsabilidad ética, lo que afectan las relaciones entre empresa y comunidad.

Por otro lado, de la Cruz y Fernández (2013) nos plantean el marco conceptual de la ética y la responsabilidad social empresarial (RSE). En su estudio busca resaltar la importancia de la fundamentación teórica de la ética desde una antropología y la necesidad de RSE. Los autores hacen una primera diferencia: destacan que la ética debe encontrar su fundamento en una determinada visión del ser humano capaz de guiar su comportamiento y toma de decisiones y hacer su verdadero desarrollo conforme a su naturaleza; mientras que la RSE, ofrece un cariz más instrumental y estratégico que es más propio de una dimensión organizativa. La ética tiene que estar en el proceso de toma de decisiones respecto a los intereses empresariales (De la Cruz y Fernández 2013).

Siguiendo con esta distinción, definen la ética como costumbre, hábito; un conjunto de conceptos y principios que nos guían en la determinación de qué comportamientos ayudan o perjudican al ser humano, ofreciendo una sistematización, defensa y recomendación de determinadas conductas estimadas como buenas y el rechazo de otras consideradas como malas. En cambio, la responsabilidad social empresarial, surge como respuesta al creciente impacto de las acciones empresariales sobre la sociedad en un contexto de mayor globalización y del elevado poder ejercido, sobre todo, por las grandes corporaciones (De la Cruz y Fernández 2013).

Así mismo, en Debate Agrario (2009), se reconoce la relación entre minería a gran escala y desarrollo como contienda y ambigüedad. La minería presenta efectos en cambios sociales, medioambientales y económicos, pero también ganancia; pero la ambigüedad se presenta ante las poblaciones locales y promotores de desarrollo, por exigencia de mayor contribución. A pesar que puede parecer obvio que la minería a gran escala es negativa para el desarrollo, por su relación con condiciones laborales bajísimas, insostenibilidad de crecimiento, contaminación ambiental, distribución desigual de la riqueza que produce; en la realidad el desempeño de la mina tiene otros factores por los cuales, según algunos casos, los pobladores exigen su presencia, pero también trae conflictos (Bebbington y Burneo, 2009).

La minería ha sido entendida como un actor con gran importancia en el panorama nacional. Esta implica cambios relevantes y ha sido cuestionada a lo largo de su desarrollo. Se ha explicado las dinámicas tanto en los cambios inter como extra comunales a partir de la inserción de proyectos extractivos. La responsabilidad social ha surgido como consecuencia de los diversos impactos producidos por las empresas. El reto de las empresas extractivas está en poder formar pactos sociales para poder ejecutar de manera óptima la labor minera. Finalmente, existe un discurso de desarrollo detrás de estos presupuestos que soportan las acciones mineras y la responsabilidad empresarial.

1.3 Impactos en la educación fuera y dentro de la escuela

Se ha revisado estudios en cuanto a impactos, tanto desde el modelo de desarrollo y programas estatales como desde las industrias extractivas, en la educación dentro y fuera de la escuela

En el Perú, la conformación social y cultural es compleja. Las características particulares dan una diversidad y complejidad propias del país. La negación de esta ha significado la imposición de una cultura sobre las otras, asumiendo a la primera como superior, la cual debe ser asimilada por el resto de las culturas como único camino de desarrollo. Se perpetúa un orden social jerarquizado a través del sistema educativo. La educación para Bourdieu es un modelo arbitrario de imposición e inculcación. Todo aquello que se selecciona como digno de ser transmitido está dejando atrás otros contenidos, a los que se les asigna valor inferior. La educación escolar difunde arbitrariedad cultural, negando las culturales locales y sometiéndolas a aprendizajes descontextualizados. “La imposición se convierte en una verdad cultural incuestionable, que aparece como la única posible” (Ansión 1993: 48).

La educación formal proveniente del exterior de la comunidad genera un cambio en la cosmovisión de los sujetos y organización de la estructura social. Existe una retroalimentación entre la educación y el cambio social. Los conflictos sociales y culturales son parte de la historia y la educación es parte de la transformación social y del cambio. En cuanto al impacto de la educación

escolarizada y no escolarizada en la Comunidad de Callatiac, Maurial (1993) plantea que la educación juega un papel en los efectos, tanto a nivel individual como colectivos para la comunidad. Se convierte en un factor de poder al acrecentar los beneficios individuales mediante la introducción de elementos foráneos, por lo tanto, no contenidos en la socialización tradicional. No sólo significa un aprovechamiento individual, sino como menciona Ansión (1989), también es un potencial de desarrollo colectivo. La escuela puede tener un efecto *“como trampolín hacia fuera”* o *“logro del progreso comunal”*.

El estudio de caso muestra que el ámbito de expansión de la educación escolarizada y no escolarizada en la comunidad Callatiac, es hacia afuera y hacia dentro. Esto se evidencia a través de los efectos en la educación. Se pudo observar las transformaciones dadas en la vida de los comuneros y de la organización comunal a partir de la introducción de la educación escolarizada y no escolarizada. Se toma el proceso de manera histórica a partir de la mayor presencia Estatal en la comunidad, las ONG, iglesias, partidos políticos, etc. que influyen en la creación de la escuela comunal. Así, se expresan las relaciones naturales entre la educación y los procesos de cambios en la sociedad global. La educación brinda poder a un campesino marginado, carente de recursos, en el contexto donde saber leer y escribir conduce a lo urbano en búsqueda de mejores oportunidades. Por otro lado, la ONG CCAIJO sirve como canalizador de las demandas de la comunidad a través de los comités de servicios (Maurial, 1993).

Maurial evidencia una serie de impactos que afectan en la vida misma de la población. Un ejemplo claro es que las tradiciones culturales sufren transformación mayor mediante la expansión del castellano en una comunidad mayormente quechua hablante. Así mismo, las aspiraciones de los padres puestas en la escuela llevan a una propuesta de migración del hijo o la hija hacia la profesionalización como ideal. Esto lleva por consecuencia, la consideración del trabajo campesino como condición básica para ser superada.

Rodríguez (2014) presenta el caso frente a las políticas de interculturalidad al efecto educativo. La institución educativa es resultado de un orden social moderno, colonial, de saber eurocéntrico que responde a lógicas de poder. Ella determina una inserción eficiente de los sujetos en sociedad. Por ende en las políticas públicas, la lógica de desarrollo humano se imprime en proyectos educativos nacionales. La autora problematiza a partir de la interculturalidad en la educación formal en México. La función social de la educación (desde la escuela funcionalista representada por Durkheim y Parson) entiende a la escuela como institución necesaria para el desarrollo social, siendo su función la preparación de la mano de obra, fuerza de trabajo, mercado laboral, permite acceso a salario y movilización social. Es por eso que la educación queda vinculada directamente al desarrollo: el principal vehículo es la escolaridad. El desarrollo en cuanto a calidad de vida, humano o bienestar, tiene como uno de los principales indicadores a la educación formal.

El <efecto de la educación> se da a través de la escolaridad pública como herramienta de desarrollo. La instauración de un modelo educativo formal se da a través de políticas estatales. Este efecto tiene consecuencias en la educación informal a través de un desplazamiento de prácticas agrarias de pequeña propiedad por trabajos asalariados en el campo que, como consecuencia, crean una valoración concentrada hacia la adquisición de diplomas escolares. Pero la autora propone no tomarlo desde una manera binaria unilineal, sino desde la noción de buen vivir. La escuela, a pesar de estar relacionada a mayor posibilidad de empleo en un modelo de desarrollo, también tiene una serie de funciones sociales fundamentales.

De igual manera, a través de diversas interacciones con agentes externos, se dan cambios en cuanto a prácticas y socialización dentro de las comunidades. Mora (2016), problematiza el proceso de capacitación campesina como instrumento de transformación en el agro andino. La escuela de Kamayoq Cuzco es una ONG de formación de capacidades tecnológicas donde se dan procesos de capacitación campesina diseñada para la mejoría de sus capacidades productivas y poder generar un cambio en sus medios de vida. Se buscan cambios en la inserción del mercado a través de tecnologías, productos y semillas mejoradas que permita la posibilidad de participar en lógicas de mercado; cambios por la autoestima y seguridad personal a partir de la ampliación de su mundo sociocultural y de redes sociales (capital social); y finalmente, cambios en el conocimiento y capacidades técnicas.

El autor concluye reconociendo su mejora en la calidad de vida de las familias a partir del mayor acceso de sus hijos en la educación secundaria y superior, adquisición de bienes de consumo y mejora de sus viviendas y armonía familiar. Esto se da principalmente a partir de nuevos conocimientos y capacidades técnicas y la ampliación de las redes sociales e institucionales que permiten mantener estos constantes cambios de mejora y capacitaciones, lo que también ha dado como resultado mejoras en la autoestima por el reconocimiento de sus capacidades, dentro y fuera de la comunidad. (Mora, 2016)

Así mismo, en cuanto al efecto en la educación informal, se toma como referencia el estudio de García y Babidge (2017), sobre los cambios de prácticas y socialización de ellas a partir del ingreso de la actividad petrolera en relación a las disputas por el agua en dos comunidades kukama kukamiria en la cuenca del Marañón. La relación entre ritualidad y extractivismo presenta cambios en los usos culturales del agua, sus valores, equidad y acceso, distribución y sistemas de conocimiento. Por ejemplo, la limpia de canales era propuesta como una actividad central de las comunidades amazónicas, política y de identificación. Es un ritual de legitimización étnica y política, en un contexto donde hay una demanda creciente por los recursos naturales. Entonces, la actividad y el recurso tienen un significado tanto simbólico como material. Así las comunidades le dan al agua un sentido como un bien cultural, social, político, ritual y económico. Existe un significado del agua por su nexos y relevancia entre cultura y naturaleza. La limpieza del agua constituye a una estrategia de relación y confrontación, identificación y

reinterpretación de la identidad. La autora concluye en que los procesos extractivos fomentados por el Estado e intervenciones privadas afectan los sistemas construidos tradicionalmente.

Por otro lado, desde los efectos del desarrollo en la escuela misma, se trabaja a partir de Rival (2000) sobre la escolarización formal y la producción de ciudadanos modernos en la Amazonía ecuatoriana. Se entiende la transmisión cultural, en contextos no occidentales, no como un proceso directo y simple sino con implicancias de resistencia, frente a una escuela que apunta hacia una producción homogénea. La educación en contexto de países menos desarrollados se entiende como el principal mecanismo para el crecimiento y la modernización, mediante la formación de trabajadores preparados y ciudadanos modernos. Lo que se plantea es mostrar que las escuelas estatales, presentadas como un agente de acceso libre a bienes manufacturados, implican limitaciones y obligaciones que impacta a la sociedad y cultura huaorani.

Las escuelas estatales se han establecido en el territorio huaorani, donde los sueldos de los profesores no son mayormente del estado sino de fondos privados de las compañías de petróleos y misiones evangélicas. El Estado ecuatoriano promueve la educación estatal para potenciar el crecimiento económico y modernizar a los ciudadanos. Las escuelas introducen un nuevo tipo de organización espaciotemporal que interrumpe con su conocimiento tradicional, alterando el medio ambiente y las relaciones sociales tradicionales. Se crean

nuevos contextos ambiental y social para poder desarrollar la labor de enseñanza formal: reforma de hábitos generales, higiénicos y dietéticos. Lo que estas prácticas simbolizan es la adquisición de un nuevo estilo de vida a través del comportamiento de un ser educado. Esto tiene impacto en la esfera pública como por ejemplo, su presentación física a la hora de ir a la escuela. Por otro lado, las escuelas también promueven la actividad agraria antes que las actividades relacionadas al bosque, despojando a los niños de su ambiente natural y del conjunto de conocimientos que vienen con esto. (Rival, 2000)

Por otro lado, Hopkins (2010) presenta un enfoque diferente sobre los espacios de interacción entre la educación y los proyectos de desarrollo rural. Presenta una perspectiva complementaria de los procesos formales educativos y los procesos no formales de transmisión del conocimiento, saberes y prácticas locales. Parte de los nuevos medios de transmisión del conocimiento a través de tecnologías de información y comunicación (TIC) como una herramienta de desarrollo. Los TIC afectan la interacción entre personas e instituciones en el ámbito rural, trastocando los procesos de aprendizaje del medio. El rol de diferentes actores, como el sector privado, organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, influye en el alcance e impacto de los nuevos tipos de comunicación con la población afectada.

Se presenta a los TIC como una forma de transformaciones de los procesos no formales de transmisión de conocimiento y prácticas locales. Por ejemplo, el

internet en las cabinas o el acceso a telefonía móvil, abren nuevos espacios de aprendizaje, capaces de contribuir en el desarrollo rural. Dentro de sus impactos, resalta la posibilidad de formación de cadenas productivas, que resulta en una puesta en valor del conocimiento, capital intelectual acumulado por las organizaciones comunales y su cultura, dándoles un valor de uso a ellos. Entonces. Puede generar mecanismos de integración social, darles voz y posibilidades a las poblaciones rurales pobres, en cuanto al acceso de información y aprendizaje para ejercer ciudadanía (Hopkins, 2010).

En relación a la educación y el desarrollo rural, Ames (2010) hace un recuento sobre las diferentes concepciones en cuanto los efectos de la educación y su vinculación al desarrollo. Se han encontrado cambios significativos en el ámbito rural a partir de la educación generalmente concebidos como positivos, orientados a una mejora de las condiciones de vida de la población rural, como mayor productividad, mejores ingresos, posibilidades de participación política, bienestar infantil y familiar, movilidad social, procesos de democratización, etc. Pero es importante también considerar que los cambios pueden traer fracturas en el orden social de las poblaciones rurales, tensiones intergeneracionales, conflictos de poder, valoraciones diferenciadas con respecto al conocimiento y cultura de grupo, migración de los jóvenes y su orientación hacia el sector urbano. Se reconoce el factor dinámico que la educación introduce en el ámbito rural, que no necesariamente implica un estado armónico (Ames, 2010).

Los efectos de la educación dependen también de factores extra educativos y el contexto particular. Pero a pesar de su importante rol como agente de cambio y dinámico, aún no ha cumplido las demandas esperadas con relación a su desempeño. La mala calidad al servicio educativo en zonas rurales del Perú se da por la falta de insumos, recursos humanos, deficiencia en la gestión e inequidad en la provisión del servicio. A pesar de la expansión de la cobertura, aún la calidad es ineficiente (Ames, 2010).

Se ha identificado entonces que el desarrollo rural busca la mejora de las condiciones de vida de la población rural, donde la educación tiene un rol relevante y activo. Pero las previas concepciones de desarrollo han identificado el desarrollo mediante las prácticas económicas. Por esto, para las teorías de modernización, la percepción de diversidad cultural, tradiciones y conocimientos locales son un obstáculo del desarrollo. La educación cumple la función de dar paso a la modernización, romper las tradiciones del pasado y orientar a la población a una mayor acumulación y producción.

Por otro lado, existen dos otras aproximaciones en relación a los roles de la educación: alivio de la pobreza y el incremento de la producción. La educación puede permitir el desempeño en otras funciones y diversificación de actividades y búsqueda de mayor productividad. Finalmente, se ha llegado al consenso que el desarrollo no está limitado al acceso a bienes y servicios, sino que involucra una

dimensión humana, personal, capacidades y posibilidades y la educación es parte integral de este proceso. (Ames, 2010)

Se identifican dos aproximaciones en cuanto a las posibilidades del rol de la educación: la educación llevaría al desarrollo y la transformación social o más bien, sin el cambio social previo no había lugar al desarrollo educativo. En el primer caso, se explica que mediante la educación se llega a una transformación de condiciones de vida en el campo. Mientras que en el segundo, se expone la necesidad de un cambio social para desarrollar la educación; es decir, tener una condición de educabilidad necesaria para educar. Ambas son aproximaciones dicotómicas (Ames, Rojas y Portugal, 2010).

En esta misma línea, cabe la pregunta si es que el desarrollo rural funciona de una manera local o si es más bien, una forma de dejar de ser rurales. Portugal y Rojas (2010) plantean la transición educativa a la secundaria en cuatro comunidades para comprender los entramados de significados y valoraciones alrededor de la educación en las comunidades rurales. A partir de una reflexión de la vida cotidiana, se busca aproximarse a una reflexión sobre el rol que debería cumplir el desarrollo en la comunidad. En ese contexto, se cuestiona el rol concebido sobre la educación: percibida como un instrumento que brinda nuevos conocimientos y herramientas que sirven para potenciar el desarrollo local; o si más bien, es un instrumento útil para migrar a fin de trabajar en la ciudad; o finalmente, una combinación de ambas opciones.

A partir de la literatura y producción académica revisada, se da el paso al planteamiento del marco teórico, donde a partir de la conceptualización, se podrá llegar al diseño del problema a tratar.



2. MARCO TEÓRICO

El marco teórico se ha desprendido desde la conceptualización a partir de la pregunta principal que abarca el problema a estudiar. Junto a lo expuesto en el estado de la cuestión, se presentarán los conceptos, enfoque teórico y la manera en que serán entendidos para la investigación. Por eso, se desarrollarán los conceptos centrales que engloban el objetivo principal.

2.1 El discurso de desarrollo

Se entenderá el discurso de desarrollo, a partir de lo previamente explicado, como una formación histórica alrededor de una construcción artificial que opera sobre una realidad (materialidad). El desarrollo propone una línea evolutiva en la medida que supone que los nativos serán reformados eventualmente hacia una sociedad occidental moderna. Sin embargo, se da a través de una división tajante entre reformadores y reformados, manteniendo la visión del Tercer Mundo, como diferente e inferioridad. El subdesarrollo significa pobreza, analfabetismo y hambre (Escobar, 2010). El discurso de desarrollo maneja e impone nociones de

desarrollo se da a través de consideraciones globales y no regionales, por lo que no son propias a las realidades locales.

Al igual que el contexto colonial, el discurso de desarrollo se basa en principios de dominación. Es a través de la producción de conocimiento acerca de Tercer Mundo que se logra ejercer poder sobre este. El desarrollo se entiende como una forma históricamente singular, ejecutado a través de las formas de conocimiento que a él se refiere, a través de las cuales existe; el sistema de poder que regula sus prácticas; y las formas de subjetividad fomentadas por este discurso (Escobar, 2007). Se explica así, la formación discursiva que está presente y ejerce a través de un aparato eficiente.

Esta forma de entender el desarrollo de manera discursiva se sustenta a partir de su funcionamiento por sus premisas fundamentales. El discurso de desarrollo tiene como premisa el papel de modernización como fuente capaz de cambio y desaparición de relaciones arcaicas mediante las rutas de modernización: la industrialización y urbanización. Es el desarrollo que lleva al progreso social, cultural y político mediante la inversión de capital como elemento central del crecimiento económico. Adicionalmente, se establece un conjunto de relaciones entre diferentes elementos, instituciones y prácticas. Genera así prácticas discursivas que terminan las reglas del juego: quién habla, desde qué puntos de vista, con qué autoridad y clasificaciones. El desarrollo no es concebido como un proceso cultural sino como un sistema de intervenciones técnicas y

aplicables más o menos universales de llevar bienes *indispensables* a una población objetiva (Escobar, 2007).

El desarrollo generó una manera de concebir la vida social como un problema técnico que se podría manejar de manera racional por un grupo de personas, profesionales de desarrollo con conocimiento especializados para capacitar y solucionar. El cambio no se entiende entonces a partir de una interpretación histórico cultural sino que se buscan mecanismos que permiten ajustarla a un modelo preexistente con una estructura en función a la modernidad. A pesar de las cuatro décadas pasadas desde su creación, el discurso de desarrollo sigue funcionando no bajo una represión o interés humanitario, sino mediante una normalización, uso del control del conocimiento y burocratización de la acción social (Escobar, 2007).

2.2 Educación y desarrollo

Mediante un recuento histórico sobre la relación entre la educación y el desarrollo rural desde la expansión de la educación en el campo a partir del siglo XX, la educación es presentada como una de las herramientas de desarrollo; a pesar de esto, desarrollo no supone una educación de calidad. A partir de 1970 se generan cambios en cuanto a la percepción de la escuela. En un primer momento, se entendía a partir de la posibilidad de desenvolvimiento en otros ámbitos culturales distintos al campo, pero también, se tenía presente la pérdida de

identidad. En estas líneas, el desarrollo de la escuela, según Montoya, como una herramienta de liberación que pone en peligro a la cultura andina. Por otro lado, Degregori la relaciona al mito de progreso que, mediante la escuela, se obtiene la posibilidad de la escritura y el castellano. Así mismo, Ansión explica su capacidad de movilidad social, como un trampolín para el acceso de la sociedad nacional. (Ames, 2010)

En un contexto actual y con diferentes tiempos y relaciones productivas entre la familia rural y la escuela, Diez explica que las familias no pueden apostar por la escuela pues necesitan el trabajo de los niños y jóvenes para su reproducción social. Por otro lado, Uccelli desarrolla que la familia rural en condiciones de pobreza puede ser modificadas si el padre o madre consideran que es importante que los niños se eduquen; priorizan a la educación y prescinden del apoyo infantil en el horario escolar. Esto requiere que los padres se esfuercen para suplir esa falta de trabajo, así los niños luego podrán contribuir en el proyecto familiar (o no). Entonces, se reconoce el rol de la escuela como necesaria, pero significa un gasto importante para las familias campesinas en pobreza. (Ames, 2010)

Entonces, la educación es un bien valorado en el área rural, una herramienta de movilización social donde el espacio rural no es configurado como parte de las concepciones de progreso y desarrollo. Las características y problemáticas de la educación rural se mantienen en el tiempo ya que las

prácticas educativas no son coherentes a la realidad rural. El diálogo entre espacios rurales y la educación ha incrementado, por lo que ahora la educación no sólo es concebida como un factor de movilidad social, sino vinculada a la concepción de bienestar que tienen las niñas y niños y los padres. El compromiso del desarrollo rural debería suponer una relación con los padres horizontal y abierta al diálogo. (Ames, 2010)

2.3 Gubernamentalidad

La noción de gubernamentalidad explica la forma de funcionamiento del gobierno moderno. Amplía el entendimiento de ejecución de poder desde un centro ya que expande de la concentración de poder y control estatal, hacia otras esferas de la vida social. Una de ellas, por ejemplo, son las políticas públicas. La línea de análisis se basa en abordar las técnicas, instrumentos y programas que buscan regular y administrar la conducta de los individuos a través de políticas como la ordenación del espacio urbano, la lucha contra la pobreza, la inseguridad, el manejo de la seguridad social y el riesgo, regulación de la maternidad, la disminución del desempleo y el desarrollo rural (Martínez, 2015). Se hace énfasis en el rol de las políticas en la regulación social, expansión del poder burocrático estatal y la reproducción de las relaciones de dominación sobre la población, tanto conceptual como ideológicamente.

Pero también se entiende la gubernamentalidad no únicamente desde el estado como un centro político y administrativo de poder, sino que también, en la modernidad, ha habido una descentralización del control donde los individuos y distintas instituciones tienen gobierno sobre sí mismos. La gubernamentalidad explicada por Foucault, tiene relación tanto con la educación, percibida como capital humano, como diversas instituciones que ejercen poder y control sobre los individuos en sociedad

Gootenberg nos presenta un análisis histórico-reflexivo de las concepciones cambiantes del Estado. Lo notable del escrito es ver cómo se hace un recuento histórico de las diferentes posiciones que ha tomado el Estado, así se logra entender, mediante el ejercicio de poder, el funcionamiento del estado peruano. El Estado, desde un enfoque foucaultiano, podría ser entendido como una coherencia institucional que emerge de un poder disciplinario para la creación de un sujeto-ciudadano. Pero para el autor, estas formas se encuentran limitadas a sectores estratégicos, urbanos y formales (Gootenberg, 2013).

Así mismo, dentro de la noción de gubernamentalidad, se entiende que una herramienta del ejercicio del poder es el discurso. Por lo que, mediante el análisis crítico del discurso, se puede ver como las políticas de gobierno están destinadas a regular las conductas de la población. Los programas de gobierno forman un ensamblaje que responde históricamente a problemas diferentes (Haidar, 2007. Martínez, 2015).

Los programas de desarrollo son parte de la práctica de poder que se da a través de problematizar e identificar las necesidades que serán cubiertas por los ellos y un ejercicio de tracción de técnicas a través del cual se produce la caracterización del campo a un lenguaje inteligible y delimitado. Pero Martínez considera relevante concluir que las instituciones de desarrollo tienen una multiplicidad de intereses y valores que mueven a sus funcionarios. Así mismo, tampoco asume que los beneficiarios de políticas públicas son pasivos y su conducta lista a ser moldeada a partir de la racionalidad del gobierno; ambos actores desde sus diferentes posiciones y lógicas interpelan, resignifican y cuestionan sus rol dentro de las configuraciones sociales.

2.4 Socialización

La socialización es entendida como un proceso continuo e infinito de adaptación del individuo a su sociedad y distintos grupos que lo conforman. Así mismo, es un proceso complejo y permanente de adscripción social de los individuos por el cual adquieren selectivamente el conocimiento, habilidades, valoraciones y disposiciones que permiten actuar como miembros de la sociedad a la que pertenecen. Así se desarrolla en un ambiente donde el niño participa activamente; se puede observar directamente estas influencias, a través de actividades, relaciones y/o roles que interactúan en este entorno más inmediato. Las actividades son un elemento central de descripción y análisis en torno a la participación del niño ya que responde a conductas observadas que revelan tipos

de relaciones y roles sociales, que pueden ser de manera individual o colectiva (Uccelli, 1996).

La socialización va más allá de la etapa de la niñez, es un proceso ilimitado mientras que la persona viva. Uccelli reconoce dos tipos de socialización. La socialización primaria es el proceso que el individuo atraviesa en su niñez por el cual se convierte en miembro de una sociedad. La socialización secundaria es el proceso posterior que induce al individuo a nuevos sectores del mundo. Pero no hay una división directa por espacios ni tiempo entre ambos tipos, sino que pueden darse de manera simultánea e indiferenciada.

Así mismo, Anderson (1994) explica que la socialización infantil se entiende como el proceso de trasladar al niño pequeño todo el bagaje de la cultura a la cual pertenece y equiparlo para su vida adulta en este grupo cultural, incluye conocimientos, patrones de comportamiento, dimensiones de valoración y de expresión emotiva. No consiste en unas recetas de comportamiento para cada situación que se presente sino enseñar las reglas generativas y análogas a las que operan en el aprendizaje y uso del lenguaje. Los niños y niñas reciben elementos necesarios para poder aplicar un conocimiento, emitir una opinión propia de su grupo cultural.

Es importante resaltar que el proceso de socialización no es unidireccional, sino que los niños y niñas son productores también. Renegocian sus ideas de cultura en diferentes espacios que los padres. La voz de los niños es necesaria

para entender los procesos educativos ya que son participantes activos de estos. Los estudios de los niños y niñas amplían nuestra comprensión de la manera en que las formas culturales emergen, se sostienen y cambian a lo largo del tiempo. Son agentes activos en la configuración de su propia vida y la de los demás (Ames y Rojas, 2012).

Tanto la educación formal en la escuela, como la informal, constituyen un fenómeno humano necesariamente relacionado a realidades históricas, económicas y socioculturales particulares. A pesar de que la educación informal puede ser entendida como universal, es necesario entender que cada sociedad o grupo social tiene particularidades que responden a sus contextos históricos, económicos y socioculturales (Paradise, 2012).

La escuela en Occidente ha tenido una expansión rápida desde el siglo XVIII y se ha convertido en un espacio de parada obligada en el proceso educativo del niño. Entonces el proceso educativo se da al menos en dos ambientes diferentes: escuela y casa. La instauración de la escuela puede hacer que se transfieran o pierdan algunas funciones o tareas tradicionales de la familia y hogares. Pero una institución no niega a la otra, sino que se reconoce el aumento de las relaciones entre ambos sistemas. Retomando la descripción de la escuela de Durkheim como un microcosmos social cuya función reside en la transmisión de los valores y normas dominantes. Es desde ahí que parte el interés por estudiar a la correspondencia entre escuela y sociedad. Por eso, hay una relación entre

demandas en las situaciones de enseñanza y las presentes en la vida cotidiana de la sociedad moderna (Tyrell y Vanderstraeten, 2017).

2.5 Socialización en el mundo andino

Dentro de la comunidad campesina los límites entre el mundo adulto y niñez son muy relativos. El niño comparte totalmente la vida y espacios del adulto, como espacios de aprendizaje y convivencia propios. La integración de la vida del niño en la del adulto van a determinar en mayor o menor medida el tipo de socialización del niño, desde las actividades que desarrolle y las relaciones sociales que entable, hasta la agudeza de la observación, responsabilidad y madurez desarrolladas en el niño. Es de esta manera que se afirman roles por la acción, capacidad de observar y curiosear en el proceso de los acontecimientos de la vida y de la muerte, trabajo y juego (Rogoff, 1993 en Uccelli 1996).

La educación informal, dentro del contexto andino, es un proceso donde los niños empiezan a desarrollar habilidades que les permiten integrarse a una red de ayuda en el hogar. Es un proceso de incorporación donde los niños y niñas adquieren un sentido de responsabilidad. El aprendizaje y la socialización permiten que los niños interioricen conocimiento y habilidades para la vida cotidiana. Pero también implica la construcción de una nueva identidad compartida como miembro de un colectivo. Las tareas realizadas están tanto dentro del ámbito del hogar, como también del económico productivo (Ames, 2013).

Tanto el aprendizaje informal como el formal fomentan en los niños el adquirir una gama de habilidades para poder cumplir su rol como adultos. La sociedad andina sobresale por la fuerte carga que tiene la socialización del trabajo, concentración de aprendizaje de habilidades y destrezas en las actividades productivas de los niños. Trabajan al lado de los padres y reciben críticas y sugerencias, refuerzos como parte del mismo proceso; realizan tareas independientes sujetas a la supervisión y evaluación de un adulto (Anderson, 1994). Dentro de las habilidades adquiridas por este medio se encuentran, por ejemplo, enumerar sin problemas la cantidad de hierbas que hay, nombres de sitios frecuentados, mapa mental de la comunidad, dueños de los chacras y tipos de cultivos, diferenciar los lugares profanos y sagrados, conocimiento de los mitos tradicionales de su pueblo, clasificar lo bueno y lo malo, etc. (De la Torre, 1986).

Los niños asumen tareas progresivamente más difíciles mientras son capaces de cumplir el resultado esperado. Su participación en las tareas del hogar es un punto esencial en el equilibrio económico de la unidad doméstica. Por otro lado, la escuela aparece como obligación de los niños, frente a la cual tienen que hacer mayor esfuerzo ya que asegura que en el futuro pueda cumplir con las expectativas del grupo familiar (Anderson, 1994).

Como explica De la Torre (1986), en cuanto a su estudio sobre el sistema clasificatorio de la organización del mundo natural en la sociedad campesina de Comfilish en Cajamarca, los niños entre 8-12 años son informantes claves para su

investigación ya que demuestran un conocimiento minucioso y exhaustivo de la utilidad y hábitat de las plantas. En este proceso, conceptualiza la importancia de la participación temprana de los niños en las labores agrícolas y por consecuencia, el conocimiento amplio sobre su medio. En su estudio encontró que tanto los niños como los adultos demostraron un conocimiento minucioso y exhaustivo de la utilidad y hábitat de las plantas, pero en ciertos casos, los niños fueron más detallistas. A través de la recolección de información, muestra que hay madurez expresada en el aprendizaje del medio. El proceso de socialización orientado a lograr dicho aprendizaje requiere al mismo tiempo, una observación detenida, atenta y con una estrecha relación con la naturaleza de parte del sujeto en acción, en este caso, los niños y niñas de la comunidad.

Así la autora explica que este conocimiento transmitido a través de generaciones es un mecanismo socializador: al conocer y utilizar este sistema, los niños estarían alcanzando una eficaz adaptación a su medio ambiente demostrada en el aprendizaje extenso y detallado sobre la naturaleza se llega a dominar. El sistema de función socializadora facilita y posibilita a los niños en el conocimiento de la naturaleza, criterio para comprenderla, explicarla y utilizarla; así mismo, favorece el desarrollo intelectual y madurez mental de los niños. El sistema clasificatorio logra que los niños se adapten con más precisión a la realidad, por lo cual ellos también muestran un interés continuo (De la Torre, 1986).

2.6 Educación escolar

Debido a nuestra concepción actual de democracia y ciudadanía, la educación universal, la asistencia obligatoria a la escuela es uno de los principales mecanismos socializadores ya que contribuye a la socialización de las personas, conocimientos y culturas (Sánchez, 2016).

La educación escolar es entendida como un sistema secuencial con jerarquías y estructuras. Mientras que la educación informal es el proceso que genera aprendizaje en el campo de la vida, a través de la experiencia diaria y la exposición al medio social; es también la socialización del individuo productivo en el hogar y en la comunidad y en otras esferas a lo largo de su vida. La educación escolarizada parte en algunos casos de un agente foráneo a la comunidad, que pertenece a un ámbito cultural distinto. Esto lleva, en el contexto mencionado, a contenidos ajenos a la población, distinto a los transmitidos en la socialización del hogar y comunidad. El principal encargado de la educación escolarizada es el Estado, mientras que en el ámbito de la educación no formal – sistema organizado fuera de la escuela, dirigido a grupos específicos para el aprendizaje de temas particulares- el principal trasmisor es un organismo privado no gubernamental (Maurial, 1993).

Por otro lado, es necesario reconocer el rol de la escuela. Se presenta a las escuelas estatales como instituciones modernas con capacidad y poder de transformar las formas de vida indígenas, sin relación necesaria con el currículo

adaptado. La escuela crea una reestructuración de las relaciones sociales, sus actividades de subsistencia, de modo de existencia e identidad. La producción escolar es el resultado, como toda institución, de relaciones sociales y normas culturales específicas, por lo que reproduce un modelo cultural sobre lo que constituye el conocimiento y cómo debe ser adquirido. Así mismo, también necesita de relaciones sociales entre niños y padres específicos que den posibilidades a que se realice la enseñanza. Rival demuestra que la cultura no se adquiere de modo de la interiorización de normas o valores, o por la transmisión de información y destrezas sino por medio del aprendizaje interactivo. El conocimiento no está aislado de la experiencia y el contexto de prácticas continuas, sino que la continuidad es producto de hábitos y rutinas sociales. “La práctica cotidiana es una fuente de socialización más poderosa que la pedagogía intencional” (Lave, 1988: 88-90; en Rival 2010)

3. METODOLOGÍA

En la sección previa, se ha desarrollado la aproximación antropológica previa a la investigación en relación al tema planteado. A partir de este planteamiento, se desarrolla el capítulo de metodología donde se presentará las preguntas de investigación; desarrollo del lugar del trabajo de campo, presentación de la comunidad y características principales; los acercamientos metodológicos y técnicas principales utilizadas para el recojo de información y las matrices metodológicas explicada para el cumplimiento de los objetivos centrales.

3.1 Preguntas de investigación

Pregunta general

¿Cómo el *discurso de desarrollo* propuesto desde actores como el fondo social, la responsabilidad social de las empresas privadas y programas estatales de promoción del desarrollo o de alivio a la pobreza, influyen en la socialización de niños y niñas en la educación escolar primaria y en el ámbito familiar en comunidad campesina La Encañada?

Preguntas específicas

1. ¿Cómo son los discursos de desarrollo del fondo social, empresa privada y programas estatales de promoción del desarrollo o de alivio a la pobreza y cómo se están relacionados con las prácticas educativas?
2. ¿Cuáles son las pautas y prácticas de socialización en el hogar y la escuela?
3. ¿Cuál es la influencia del discurso de desarrollo en la socialización en la educación escolar primaria y en el ámbito familiar?

3.2 Objetivos

Objetivo general:

Identificar cómo el discurso de desarrollo propuesto desde el fondo social, los programas de responsabilidad social de las empresas privadas y los programas estatales de promoción del desarrollo o de alivio a la pobreza, influyen en la socialización en la educación escolar primaria e informal en el ámbito familiar en la comunidad campesina La Encañada.

Objetivos específicos

-Reconstruir cuáles son los discursos de desarrollo del fondo social, empresa privada programas estatales de promoción del desarrollo o de alivio a la pobreza y describir cómo se están relacionando.

-Identificar las pautas y prácticas de socialización de los niños y niñas a través de la socialización en el hogar y en la escuela.

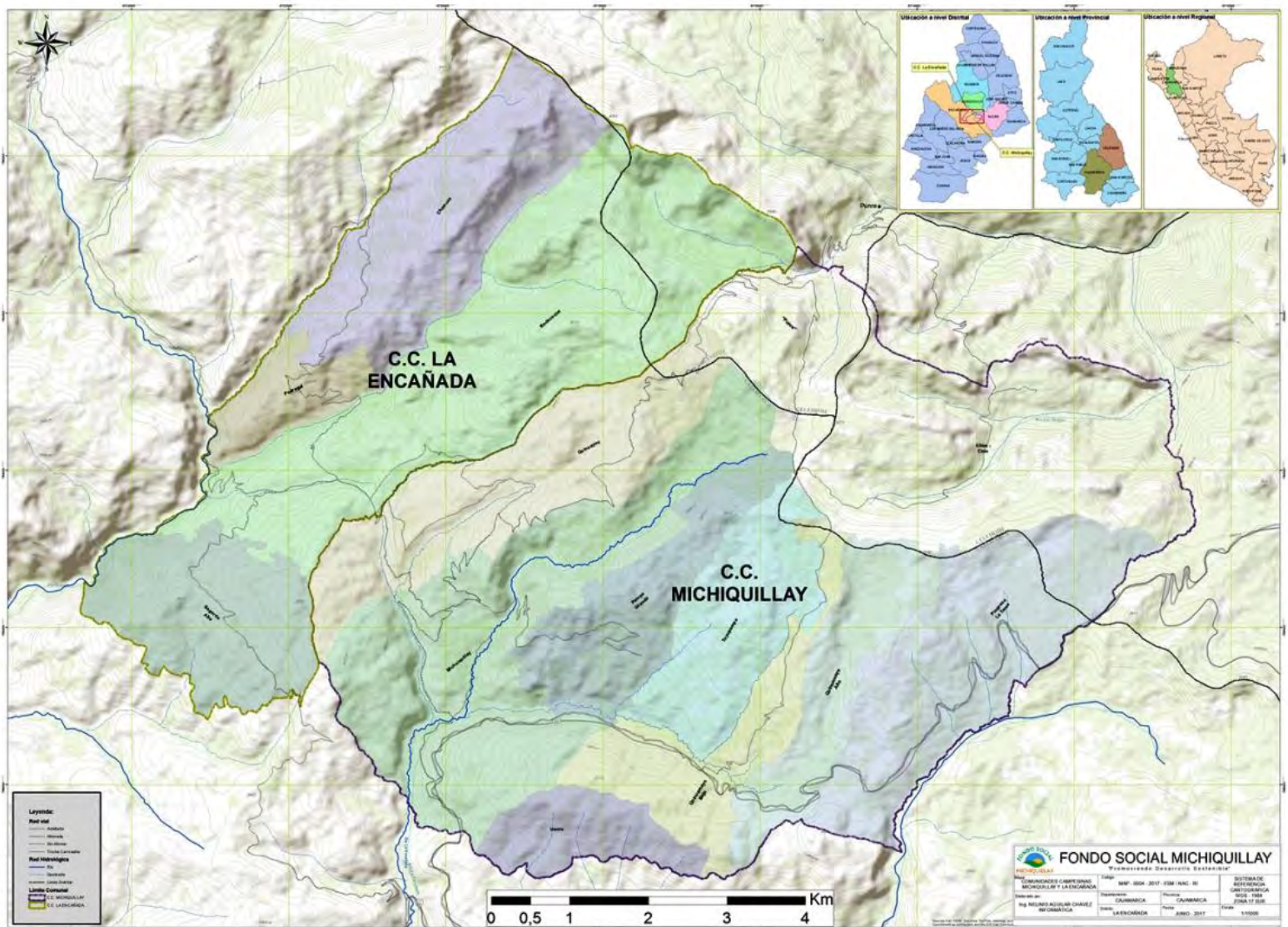
-Analizar, a partir de esta identificación, cuál es la influencia del *discurso de desarrollo* en la socialización en la educación escolar primaria y en el ámbito familiar.

3.3 Lugar de Trabajo

La investigación se realizó en el Caserío Sogorón Alto parte de la Comunidad Campesina La Encañada que está ubicada dentro del distrito de La Encañada, provincia de Cajamarca, departamento Cajamarca. El trabajo de campo se llevó a cabo durante 8 semanas entre Julio y Septiembre del 2018. Durante este tiempo, visité el centro del Distrito de La Encañada, donde se encuentra el Centro de Desarrollo Social que maneja los principales proyectos sociales de las empresas y el Fondo Social Michiquillay, ubicado en el centro de Cajamarca. Así mismo, trabajé con los encargados quienes manejan programas estatales como Vaso de Leche, Qali Warma y Juntos. En el mapa presentado se puede ver la zona de la Comunidad Campesina La Encañada y Comunidad

Campesina Michiquillay, ambas parte de la zona de influencia del Fondo Social Michiquillay.

Mapa 1: Ubicación Comunidad Campesina Michiquillay y La Encañada



Fuente: Fondo Social Michiquillay (2018)

El colegio de primaria donde se realizó la investigación fue la Institución Educativa N8914 en el Caserío Sogorón Alto, parte de la Comunidad Campesina

La Encañada. Este colegio tiene diversos apoyos por parte del Fondo Social Michiquillay, como por ejemplo la construcción y mejoramiento de la institución, implementación de computadoras y tecnologías para el uso de los alumnos. Cuenta con 107 alumnos que son tanto del Caserío Sogorón como de las zonas cercanas.

En el departamento de Cajamarca, existen 35 comunidades de las cuales solo 27 son reconocidas y 8 están el proceso de serlo; cuentan con una extensión total de 31 217, 29 ha. Tiene fecha de partida electrónica el 21 de diciembre de 1946 2007573 (SICCAM, 2016). En el 2010, se registran 1178 pobladores, significando el 5.1% de la población del distrito de La Encañada, 0.1 de la población regional. Se encuentra en la vertiente oriental de la Cordillera Andina, casi en su totalidad en el distrito de La Encañada. Una parte de la comunidad pertenece a los distritos de Sorochuco y Sucre, ambos de la provincia Celedín, región Cajamarca. Los pobladores se organizan en los caseríos Rodacocha, Chancas, Pedregal, Sogorón alto y el anexo Río Grande. Las viviendas están dispersas entre campos de cultivo, la mayoría concentradas en los caseríos de Rodacocha, Chamcas y Sogorón alto (Fondo Social, 2010).

Sobre el Caserío de Sogorón Alto está ubicado en la región natural Suni, a 3594 metros de altura. Tienen un total de población de 582 personas, de los cuales 269 son hombres y 313 mujeres. Hay un total de 226 viviendas que se consideran ocupada 212 y desocupadas 14 (INEI, 2018). En el centro del caserío

se encuentran 3 principales instituciones y el camino de la carretera principal, por donde frecuentan camiones, camioneta y tractores; se encuentra las instituciones educativas: jardín, escuela y colegio; así mismo, la posta de salud y la cancha de futbol, donde se realizan las actividades comunales como las asambleas, celebración de aniversarios, deportes, etc. La población en su totalidad habla castellano.

Sobre la organización política las autoridades principales mencionan que están buscando convertirse en centro poblado para ser una categoría más que la de caserío. Existe una organización jerárquica en cuanto a la gestión comunal. En primer lugar se encuentra la asamblea comunal, conformada por los 5 caseríos ya mencionados, los cuales tienen de representante máximo al teniente gobernador. La asamblea tiene reuniones mensuales o por casos extraordinarios donde se conversan y deciden acciones que afectan a la mayor parte de la comunidad. En segundo lugar, en la organización del caserío, se tiene como máxima instancia al teniente gobernador, quien convoca y guía las juntas comunales e informa a la asamblea comunal general. Adicionalmente, existen otros miembros de la comunidad con cargos a nivel de comités como el presidente del JAS, Vaso de Leche, el representante del Fondo Social Michiquillay, entre otros.

Sobre las actividades económicas realizadas en el caserío, se desarrollan principalmente la agricultura y la ganadería. Los animales criados son los chanchos, vacas, oveja y gallinas. Ellos son destinados principalmente al engorde

y venta en el mercado de La Encañada que se realiza todos los domingos del año. Generalmente no se utilizan para consumo. Por otro lado, se dedican a cultivar primariamente papa, oca, olluco y cebada, que varían según la fecha de cosecha. Adicionalmente a estas actividades, es necesario mencionar los jornales laborales que se dan por parte de los proyectos del Fondo Social Michiquillay, donde en la mayoría de los casos, a los jefes del hogar, se les ofrece mensualmente un jornal que significa un ingreso mayor al cotidiano. Esta oportunidad se presenta según los proyectos desarrollados y el cupo que haya para poder incluirlos en ellos.

Sobre el acceso al agua, el caserío cuenta con pozos comunales donde se tiene la posibilidad de llenar baldes y lavar la ropa. A pesar de su frecuente uso, los pozos no se encontraban en buen estado por lo que el personal de la posta no recomendaba el consumo de agua directo por esa vía. Por otro lado, las viviendas contaban con cañerías de agua no saneada pero el acceso de esta varía de manera irregular. En teoría, el acceso al agua turnaría inter diario con la parte alta del caserío y la baja, teniendo acceso al agua de caño por días intercalados. Pero en la realidad, este no era el caso la mayoría de las semanas, dejando aparte del caserío por varios días consecutivos sin el acceso al agua, dependiendo en su totalidad de los pozos comunales.

Posa de agua Comunal y cañería instalada



Fuente: Archivo propio

Sobre el ingreso a la comunidad, desde Lima es necesario llegar primero a la provincia de Cajamarca, que se puede llegar vía bus en un viaje entre 15-17 horas o vía avión en un viaje de 1 hora aproximadamente. Luego, desde la ciudad de Cajamarca se tiene dos opciones que llevan directamente al caserío Sogorón Alto: la lechera y una línea de combi. La línea parte del paradero frente al Centro Bíblico a la 1pm o del paradero La Recoleta a las 6am. El tiempo promedio por la línea es de 1:45 desde el centro hasta el caserío. La otra vía directa es utilizar los camiones lecheros que regresan al caserío a las 3pm, y demora aproximadamente 2:30 horas. Por otro lado, las salidas desde la comunidad se pueden realizar de

ambas maneras: la línea que parte 5:50am o el camión a las 9am. Fuera de estas vías de acceso, se pueden realizar caminatas hacia el centro del distrito de La Encañada y tomar un micro hasta el paradero Atahualpa en Cajamarca. Los micros desde Cajamarca parten constantemente desde el paradero Atahualpa que demora 1 hora aproximadamente. Al llegar a La Encañada, se espera una caminata hacia el caserío de 1:30 a 2 horas. El pasaje de la línea es de S/.6, está disponible todos los días de la semana saliendo de la comunidad a las 5:50am. La otra opción son los camiones lecheros que hace la ruta desde caseríos más lejanos como Chamcas o Rodacocha, hasta la ciudad de Cajamarca pasando por las casas recogiendo los porongos de leche. Es significativamente más barato en comparación a la línea ya que cuesta la mitad de precio, S/.3 pero también es más peligrosos debido que ha habido accidentes en ellos. A pesar de esto, es el medio que más frecuentan los comuneros por precio y horarios de salida.

Transporte en el camión lechero



Fuente: Archivo propio

Sobre los servicios de comunicación y electrificación, se implementó recientemente el alumbrado público en la carretera principal, al igual que la electricidad en las casas. Previo a este mejoramiento eléctrico, las familias utilizaban principalmente velas y paneles solares para poder alumbrar sus hogares. La señal de celular es limitada por zonas, pero la mejor recepción la tiene Claro, por la que la mayoría de habitantes con celular utilizaban ese servicio. No hay mayor acceso a internet ni necesidad debido a la falta de computadoras. Se

tiene conocimiento que en la escuela había 19 computadoras por ser instaladas, pero no se ha realizado la implementación del uso para los alumnos.

Sobre las instituciones educativas se cuenta con el jardín que atiende a niños y niñas desde los 3 hasta los 5 años; la escuela que atiende a 107 alumnos y alumnas en primaria; el colegio que atiende a 77 alumnos y alumnas de los cuales solo dos son externos al caserío. El colegio fue construido por el Fondo Social Michiquillay realizando 1 pabellón de 2 niveles, 3 aulas, servicios higiénicos para hombres y mujeres, aula de dirección y un auditorio. Adicionalmente, hubo mejoras en la sección de primaria. Todas las aulas son monogrados por lo que cuenta con 11 profesores que varían entre contratados y nombrados. Los profesores en su totalidad son externos al caserío. Ellos llegan a las 8 am desde la ciudad de Cajamarca y retornan a la 1:30 pm.

Sobre la religión se encontró una gran diversidad de religiones donde principalmente se practicaba la evangelista, católica, séptimo día y adventista. A pesar de esto, no había templo o iglesia en el mismo caserío, por lo que los días de oración, las personas practicantes se acercaban al lugar más cercano. A pesar de las diferentes religiones, no se percibió tensión entre ellas sino respeto y entendimiento por las diferentes prácticas. La celebración de Santa Rosa de Lima, patrona del caserío, a pesar de ser un rito católico, integraba a los practicantes de diferentes religiones

En cuanto a la salud, el caserío cuenta con la posta construida por el Fondo Social. Ahí trabajan dos técnicas que se encargan principalmente de llevar los controles a los niños y niñas hasta los 5 años; mujeres gestantes, fértiles y puérperas; y adultos mayores. Así mismo, cuentan con promotores de salud del mismo caserío los cuales han sido capacitados en La Encañada. El Fondo Social también invierte económicamente en los medicamentos para el local. Finalmente, los programas sociales y de alivio de la pobreza del Estado mapeados durante la estadía fueron: Vaso de Leche, Juntos, Qaliwarma y Pensión 65.

Posta de Salud



u

Fuente: Archivo propio

Escogí trabajar en el caserío de Sogorón Alto ya que tanto las familias como la escuela, tienen contacto directo con el Fondo Social Michiquillay. Adicionalmente, tiene otro tipo de relaciones con empresas mineras y su área de responsabilidad social ya que es una zona de influencia directa de la cuenca de Michiquillay. La escuela está ubicada en la carretera principal, lo que facilitó el acceso a ella diariamente para poder realizar el trabajo constante en el aula. De la misma manera, el acceso no es problemático para los miembros de la comunidad, por lo que la asistencia al colegio y escuela es considerada alta. Así mismo, está estratégicamente ubicada cerca al distrito de La Encañada, por lo que permitió una vinculación fluida entre ambos lugares.

3.4 Diseño metodológico

Este es un proyecto etnográfico, que es definido como un conjunto de actividades, mediante las cuales se busca comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de sus miembros. El campo no se basa en un espacio material sino social, donde a partir de sus actores y actividades crean un campo social por estudiar (Guber, 2001). Por otro lado, es una investigación cualitativa de muestreo no probabilístico. La población por estudiar ha sido ya definida y delimitada, el estudio no busca más pretensiones que responder el objetivo específico en el lugar determinado.

Durante las semanas en campo, la técnica base de la investigación fue la observación participante. La técnica no es solo una herramienta de obtención de información sino también de producción de datos y de análisis; acompañada de un proceso reflexivo sobre el conocimiento de lo real del sujeto y del investigador (Guber 2004). Por otro lado, se dio importancia según el tipo de investigación, al recojo de información mediante lo visual, desde fotografías hasta dibujos y representaciones. Lo visual también es parte del conocimiento etnográfico; se define por la interpretación y el contexto que evoca significado (Pink, 2007). El dibujar, por otro lado, permite acercarse al campo de manera informal y recolectar información desde un acto de representación y de encuentro social. La inclusión de dibujos, escritura, fotografías, mapas y gráficos abrió posibilidades para representaciones etnográficas con un enfoque personal diferente que van más allá de los experimentos textuales (Colloredo, 1999).

Como explica Ames (2010), mediante la problematización del rol de la educación en el desarrollo rural, recordarnos que los efectos de la educación en el desarrollo rural son tan difíciles de postular tanto en teoría como demostrar en las prácticas. La influencia se verá a través de diversos efectos como la forma de cambios en el comportamiento individual o colectivo. Son cambios que pueden proponer el desarrollo, no sólo mediante los efectos educativos sino también otras actividades del desarrollo, como son los proyectos de la empresa, ONG y programas estatales. Los efectos producidos se pueden apreciar de modos

indirectos por la educación desde una perspectiva cualitativa y localizada, como también a través de un análisis cuantitativo, estadístico y multivariado.

Los diversos efectos y cambios producidos se ven al interior de la vida cotidiana y familia de los pobladores rurales. La educación exige que parte de los miembros de la unidad familiar dediquen tiempo considerable para asistir y cumplir con las exigencias escolares, creando una competencia con los tiempos dedicados a la actividad doméstica y productiva de sus hogares. La competencia entre el tiempo escolar y el tiempo de la producción agrícola subsiste por tipos económicos, (pobreza familiar obliga a contribuir para subsistir) y culturales (trabajo como una fuente de socialización y aprendizaje para la vida y producción). En algunas zonas rurales se ha instaurado la visión moderna del niño con la cual se prioriza la asistencia escolar y no la participación de la fuerza laboral familiar. Por esto es que describir el uso del tiempo de los niños y niñas en comparación de los tiempos dedicados de la generación de los padres, indican los cambios entre la relación del trabajo y la escuela, adicionales a diversos procesos como las migraciones, orfandad, etc. Como explica Rival en el caso de la Amazonía ecuatoriana, hay una pérdida de conocimiento y destrezas en los niños indígenas que tiene una mayor escolarización con relación a sus pares menos escolarizados (Rival, 2010).

El universo de la investigación es en el caserío de Sogorón Alto, las familias con niños y niñas que asistan a la primaria, pero la muestra será conformada por

la reconstrucción de caso de 6 unidades domésticas, los profesores de primaria y los agentes de los diversos proyectos de desarrollo, alivio a la pobreza y responsabilidad social. El criterio de selección de las unidades domésticas fueron familias involucradas con la escuela primaria, es decir que los hijos e hijas estén cursando alguno de los grados y que estén vinculados a algún programa de desarrollo. Así, se incluyó los siguientes tipos de actores:

Tabla 1:

Actores	Especificaciones
Padres y Madres	Con hijos que estén dentro de la primaria de la comunidad (7-11 años)
Niños, niñas y pares	Los niños y niñas asistentes a la escuela. Así mismo, con quienes que comparten sus tiempos, hermanos, primos, compañeros.
Profesores	Escuela primaria del caserío
Representantes de los proyectos de responsabilidad social y del fondo social	Con relación a la escuela y las oficinas de desarrollo social

Fuente: Elaboración propia

Se realizaron entrevistas a profundidad principalmente a las madres del caserío que formaban parte de mi muestra y se aplicó observación participante en sus actividades cotidianas dentro de la esfera doméstica como la pública y en relación a la escuela. Así mismo, se trabajó en los salones de primaria, realizando visitas en las clases y trabajos con los alumnos. En este espacio escolar, también se realizaron entrevistas semi estructuradas a los profesores de los 6 grados de primaria. Adicionalmente, se entrevistó a las principales autoridades de la

comunidad, personal de la posta y director. La muestra se formó por la reconstrucción de 6 casos de unidades domésticas donde intervino el factor generacional, la asistencia de los hijos o hijas a la escuela y la participación en diversos proyectos estatales sociales o de alivio a la pobreza.

Estos actores tienen espacios particulares que están en constante vinculación. La familia fue entendida como unidad de análisis; el calendario agrícola como organizador del tiempo; la casa (descripción de la casa, tareas y roles); la escuela como institución estatal encargada de la instrucción de los niños en sus primeros años (espacios de entrada, clases, recesos, almuerzo y salida). Estos agentes y espacios de socialización fueron necesarios para reconocer por su relación directa en la enseñanza y aprendizaje.

El tipo de muestreo que se utilizó fue no probabilístico para poder acceder a los actores con los cumplimientos descritos. Las fuentes para recopilar información utilizada fueron primarias y secundarias: las primarias son las transcripciones de entrevistas recogidas directamente del trabajo con los informantes claves ya descritos; las secundarias la revisión de textos o documentos entorno a los diferentes actores y los discursos institucionales.

En cuanto a las técnicas realizadas para abordar dicha información fueron en base a las variables y según la unidad de observación, que responden tanto a las preguntas como a los objetivos secundarios y principales. Se explicará la selección de las técnicas.

1. Observación participante

-En el aula: Se desarrolló esta técnica a la par de establecer una relación con los docentes y autoridades de las escuelas en la zona. Lo que se buscó es un proceso de observación participante principalmente para encontrar las prácticas y socialización del conocimiento desde la educación formal, en este caso, la escuela rural. A partir de esto, ver si es que se manifiesta en el aula ciertos ideales de desarrollo y cómo se relacionan con estas prácticas.

-En las actividades cotidianas: A partir de establecer un vínculo con los habitantes rurales de la zona, la observación participante en las actividades cotidianas fue una forma de recolectar información sobre la socialización de conocimiento sobre el medio y las prácticas de esto. Se buscó hacerlo mediante actores de la comunidad tanto los niños de 7-13 años como la generación de sus padres. Se intentó ver mediante las prácticas de ambos grupos la relación de estas con el discurso de desarrollo y cambio.

-Intervención de los proyectos de desarrollo: A partir de la identificación de cómo opera el proyecto de desarrollo en la zona, la observación participante se basó en cómo interactúan los actores con las realidades locales y cuál es su misión y objetivos con ellos.

-Responsabilidad social desde empresas: a partir del reconocimiento de los programas sociales que afecten en la zona mencionada, se podrá reconocer cómo operan los proyectos participando de sus capacitaciones y contactos con las principales interacciones con la población y las escuelas.

2. Entrevista a profundidad: Las entrevistas a profundidad se aplicaron a diversos actores. En cuanto a la generación de los padres de los niños en la escuela, se buscó poder ahondar en el tema de la transmisión del conocimiento del medio y la socialización. A partir de esto, se vio qué relación tiene con rol de la escuela, con el discurso de desarrollo impulsado por programas de desarrollo y las empresas privadas. Por otro lado, se realizó entrevista a profundidad con los profesores, agente social que representa la educación formal, para identificar sus prácticas de trasmisión y socialización del conocimiento y finalmente, se indagó sobre la manera en que el discurso de desarrollo esta insertado en las instituciones educativas.
3. Entrevistas semi estructuradas: se aplicó principalmente a tres actores sociales. Primero, a los profesores de manera conjunta. Hacer una reunión para poder recolectar la voz de ellos como un conjunto, dentro de sus idas y vueltas y su dinamismo y tensión; se buscó escucharlos a todos mediante las entrevistas. Por otro lado, las entrevistas semi estructuradas

también se realizarán en las instituciones distritales en La Encañada en búsqueda de encontrar de dónde llegan las influencias del discurso de desarrollo; identificar los programas estatales, los programas de desarrollo, las acciones de responsabilidad social de la empresa, etc. Finalmente, a los padres, para recolectar información puntual.

4. Entrevistas informales (conversaciones): las conversaciones se dieron a la par de la observación participante. Es ahí, en la cotidianidad donde se encontró manifestadas las prácticas de mejor manera, pero sin necesidad de preguntarlo explícitamente; al igual que la influencia del discurso de desarrollo con relación a ellas tanto como a la transmisión de conocimiento. También se prestó atención a las conversaciones con los profesores dentro y fuera del aula, donde de igual manera, se podrá encontrar patrones de prácticas e influencias del discurso de desarrollo.
5. Revisión de textos: la revisión de textos se dio a partir de las diversas instituciones que se encontraron en el campo. Primero, se buscará identificar cuáles son las partes del currículo nacional de educación que está dando paso al discurso de desarrollo. Por otro lado, se verá cuál es la visión de las empresas privadas a través de sus textos y documentos donde se especifica su discurso institucional e intenciones de responsabilidad social, para poder identificar de qué manera se está

relacionado con la socialización y transmisión del conocimiento. También, se hará una revisión crítica del currículo para identificar los espacios propuestos desde el estado en relación al discurso de desarrollo.

6. Técnicas con niños y niñas: se revisó el uso de técnicas del manual “Métodos para la investigación con niños: lecciones aprendidas, desafíos y propuesta desde las experiencias de Niños del Milenio en el Perú” (2010) y se seleccionaron las siguientes para la identificación de las prácticas cotidianas en ambos ámbitos educativos

-Uso del tiempo: se buscó recolectar las prácticas de los niños y niñas identificando su uso del tiempo. Para esto se utilizó la técnica de día típico, con el objetivo de conocer sus actividades cotidianas y sus preferencias de ellas. Se realizó mediante dibujos, trabajo grupal e individual, y recojo de información en conversaciones informales

-Día feliz día y día triste: el objetivo de esta técnica fue identificar qué puede gustarles a los niños pidiéndoles que dibujen o expliquen qué actividades prefieren realizar frente a otras.

-Mapa y paseo de la comunidad: se buscó recoger la visión de los niños sobre su comunidad. A través de la elaboración de un mapa, ellos indicaron

los lugares que consideran importantes, para facilitar la conversación . Luego se buscó mediante el paseo, que los niños muestren los lugares en la localidad y expliquen algo breve de ellos. Mediante esta técnica, puede apreciar el conocimiento de los niños sobre estos lugares específicos en relación a la comunidad.

- ¿Qué es importante para mí?: se buscó recoger información sobre las relaciones de los niños a nivel social y familiar. A través del dibujo o la escritura ellos pueden mostrar quién es importante para los niños. Se busca abrir la conversación para poder identificar y profundizar sobre la valoración de los niños en cuanto a otros actores sociales como frente a diversas actividades.

-Mapa de movilidad: se trabajó solo con los niños mayores de primaria y se buscó recolectar a dónde suelen ir normalmente y a dónde excepcionalmente. Se intentará de identificar las percepciones que tienen respecto a los lugares que suelen frecuentar y las actividades que realizan ahí. Se enfatizará en cuanto a la percepción entre el ámbito escolar y el hogar.

A continuación, presentaré la matriz metodológica realizada para responder a la pregunta general. Se divide en tres temas según cada pregunta y objetivo

específico. Así mismo se incluyen los subtemas, fuentes y principales técnicas de recojo de información:

Matriz metodológica 1

Preguntas/Te mas	Subtemas	Fuentes	Técnicas
- ¿Cómo son los discursos de desarrollo del fondo social, empresa privada y programas estatales de promoción del desarrollo o de alivio a la pobreza y cómo se están relacionado con las prácticas educativas?	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de la puesta en práctica de los discursos de desarrollo del fondo social - Análisis de la puesta en práctica de los discursos de desarrollo de las empresas privadas - Análisis de la puesta en práctica de los discursos de desarrollo de los programas de desarrollo o alivio de la pobreza -Relación con las prácticas educativas escolares y en el hogar 	<p>Primarias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recolectar información partir de los agentes sociales de los 3 actores cómo son las prácticas del discurso de desarrollo; pautas y exigencias para la población, especificaciones y requerimientos para su participación y proyecciones. -Información recolectada del diario de campo: observación de manifestaciones del discurso de desarrollo a través de los 3 actores sociales, no directas necesariamente. -Data recolectada de conversaciones informales y cotidianas. -Data recolectada en el aula en relación con los programas: afiches, manifestaciones visuales, contenido de las clases, relación con los programas <p>Secundarias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La propuesta presentada en textos de los 3 actores para poder ser comparada a la puesta en práctica. 	<ul style="list-style-type: none"> -Guía de entrevistas semiestructurada: a las familias (padres, madres, pares, niños y niñas), en el aula, a los profesores, y en cuanto a los proyectos en contacto y relación con la escuela -Guía de observación participante: actividades realizadas por los padres y niños, roles desempeñados, movilización. Sobre los proyectos: recursos visuales para su implementación, discursos producidos en las aulas por los profesores, clases y lecciones dictadas. -Conversaciones informales con los principales actores mencionados.

El primer eje corresponde a la primera pregunta específica ¿Cómo son los discursos de desarrollo del fondo social, empresa privada y programas estatales de promoción del desarrollo o de alivio a la pobreza y cómo se están relacionando

con las prácticas educativas? Busca describir los discursos de desarrollo de estos 3 actores a través de prácticas específicas de la implementación de programas. En cuanto al fondo social y las empresas privadas, se busca una descripción sobre sus programas y sus expectativas puntuales. Esto se compara con el discurso institucional como las prácticas y relación de los programas con las familias de la comunidad. Así mismo, se trabajará con la descripción del desenvolvimiento de los programas estatales de alivio a la pobreza o promoción del desarrollo. Esto implicará trabajar a partir de sus exigencias con la población y sus intenciones de proyección. Finalmente, me centraré en las implicancias que estos discursos de desarrollo a través de los programas tienen en las prácticas educativas formales e informales. Esto se podrá observar a partir de diferentes relaciones entre los programas y la familia y las escuelas. Por ejemplo, en cuanto a las familias, se observaron las exigencias y demandas de los programas hacia ellas, para poder obtener sus beneficios; en cuanto a la escuela, se vieron en las interacciones y manifestaciones de los programas en el aula, como afiches visuales, pero también, en las clases a través de los profesores.

Matriz metodológica 2

Preguntas /Temas	Subtemas	Fuentes	Técnicas
- ¿Cuáles son las pautas y prácticas de socialización en el hogar y la escuela?	<p>-Pautas y prácticas de socialización a través de la educación informal</p> <p>-Pautas y prácticas de enseñanza a través de la escuela</p>	<p>Primarias:</p> <p>- Transcripción de entrevistas a padres, madres y profesores</p> <p>-Información recolectada en diario de campo sobre la observación de las prácticas, actividades realizadas, lista de actividades. Aula: dictado de clases, guías visuales, interacciones con los alumnos.</p> <p>-Data recolectada de la reconstrucción de casos generacionales en la comparación entre las actividades de los padres y los niños y niñas.</p>	<p>-Guía de entrevistas semiestructuras: padres/madres</p> <p>-Trabajos con niños: uso del tiempo, día feliz día triste, mapeo de la comunidad, qué es más importante para mí y mapa de movilidad</p> <p>-Recolectar información en las familias: identificación de transmisión y socialización de conocimiento del medio (sobre las chacras, productos, cosechas, tareas del hogar, pastoreo, cuidados a animales) y de participación en actividades a través de las prácticas cotidianas</p> <p>-Reconstrucción de día generacionalmente para la identificación de cambios en las prácticas y pautas de transmisión de conocimiento</p>

La socialización es un proceso complejo de investigación. Pero se han identificado tres ejes principales para su observación y descripción (Uccelli, 1994)

1. Mecanismo de socialización
2. Sistemas de comportamientos sobre los cuales opera
3. Contexto de interacción social de los niños, actividades y agentes de la socialización

- a. Agentes: madre como el rol principal de cuidadora y socializadora del niño durante los primeros dos años de vida en las comunidades andinas.
- b. Pasada la primera etapa de infancia, el niño se une a grupo de hermanos, primos u otros niños que se responsabilizan de su cuidado y entretenimiento (grupo de pares).

La socialización infantil está determinada por diferentes entornos que implican relaciones, roles, actividades y formas de comunicación particulares. Un niño de una comunidad campesina que asiste a la escuela tiene distintos entornos que influyen en su socialización. A través del recorrido por la vida cotidiana de un niño se puede observar el horario de realizar tareas, ir al colegio, ayudar a la casa, con quiénes van, con qué juega. Los espacios entre la salida del hogar y el aula son básicos para esta explicación. En la misma aula uno puede observar diversas cosas; cómo los separan, qué actividades realizan, la presencia o no de los programas estatales (Uccelli, 1994).

Así se distinguen diferentes espacios y agentes de socialización de los niños. Existe una relevancia entre la familia, los profesores y las escuelas. Por otro lado, la presencia del fondo social, promotores de desarrollo también influyen en el desarrollo del niño ya sea por las relaciones e interacciones directas con el mismo o a través de la percepción que padres y madres tengan de ellos.

El segundo eje responde a la pregunta ¿Cuáles son las pautas y prácticas de socialización a través de la educación formal e informal? Que busca describir cuales son las pautas y prácticas de socialización a través de la educación en el hogar y las pautas y prácticas de enseñanza a través de la escuela. En el primer subtema, sobre la educación informal, la principal unidad de análisis fue la familia con hijos que sean parte de la escuela primaria. A través de la observación participante, conversaciones informales y entrevistas, tanto con los padres como con los niños y niñas, se busca reconstruir qué roles desempeña el niño dentro de las labores del hogar, qué y cómo enseña la familia y comparación generacional que demuestre los cambios entre los padres y los niños. Se prestó atención a las interacciones entre adultos y niños en el hogar, chacra, espacios colectivos pero también, las interacciones con sus pares, es decir, hermanos, primos, compañeros. En el segundo subtema, se buscó trabajar en el aula como principal espacio de análisis. Se observó cómo y qué se les enseña en la escuela, los mensajes transmitido desde el profesor y por qué el niño asiste o no. Finalmente se describió las principales interacciones que hay entre la familia y la escuela.

Matriz metodológica 3

Preguntas /Temas	Subtemas	Fuentes	Técnicas
<p>- ¿Cuál es la influencia del discurso de desarrollo en la socialización en la educación escolar primaria y en el ámbito familiar?</p>	<p>-Influencia del discurso de desarrollo en la transmisión de conocimiento a través del ámbito familiar</p> <p>-Influencia del discurso de desarrollo en las pautas y prácticas de enseñanza a través de la escuela</p>	<p>Primarias:</p> <p>- Transcripción de entrevistas a las familias y profesores</p> <p>-Información recolectada en diario de campo</p> <p>-Data recolectada de la reconstrucción de casos generacionales</p> <p>-Data recolectada sobre la puesta en práctica de los discursos de desarrollo</p> <p>Secundarias:</p> <p>-Discursos propuestos desde los actores mencionados</p>	<p>-Guía de entrevistas semiestructuras: familias</p> <p>-Trabajos con niños</p> <p>-Recolectar información en las familias: identificación de la influencia del desarrollo en la transmisión y socialización de conocimiento del medio y de participación en actividades a través de las prácticas cotidianas</p> <p>-Recolectar información en las escuelas: identificación de la influencia del desarrollo en la en las pautas y prácticas de enseñanza a través de la escuela</p>

El tercer eje responde a la pregunta ¿Cuál es la influencia del discurso de desarrollo en la socialización en la educación escolar primaria y en el ámbito familiar? Que busca, a partir de la información recogida analizar la influencia del discurso de desarrollo en las pautas y prácticas de enseñanza a través de la escuela y en el hogar. El análisis, partió de la intersección entre las prácticas y la influencia del discurso de desarrollo. En el primer ámbito, se utilizó la información recolectada a partir del reconocimiento del discurso del desarrollo en relación a las prácticas escolares en primaria. Mientras que en el segundo, partí de la

información identificada sobre las prácticas y socialización, en relación a las diferencias generacionales y la valoración en relación a otras prácticas.



4. CONTEXTO DE LA COMUNIDAD CAMPESINA LA ENCAÑADA

Se explicará el contexto en el cual se ha hecho la investigación; las principales características de la Comunidad Campesina La Encañada y los principales actores sociales dentro del caserío de Sogorón Alto.

Sobre la Comunidad Campesina La Encañada

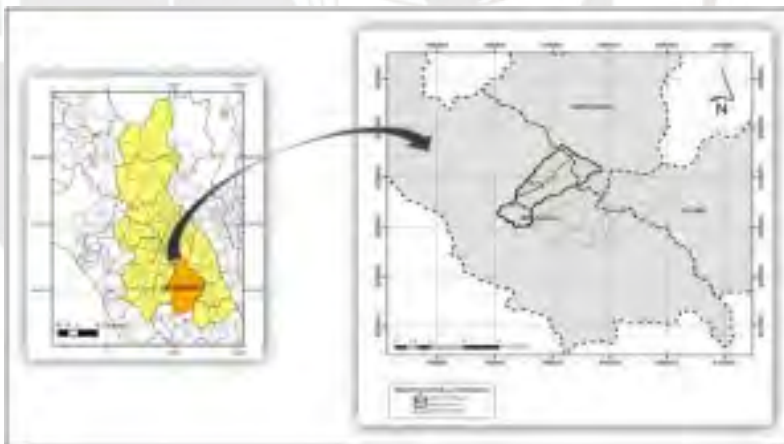
La Comunidad Campesina de La Encañada está ubicada al sureste del distrito de La Encañada en la provincia y departamento de Cajamarca. Está conformado por cuatro caseríos y un anexo: Rodacocha, Chamcas, Padregal y Sogorón Alto; y Río Grande.

La región de Cajamarca está considerada por el Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social (2013), como una de las zonas de muy alta vulnerabilidad a la seguridad alimentaria, así como el distrito de La Encañada, clasificado de igual manera. Sogorón Alto, al igual que otros caseríos dentro del área de influencia del Fondo Social, se encuentran dentro de las zonas de alta vulnerabilidad a la desnutrición.

Población y territorio

La Comunidad Campesina está integrada por 1178 personas, según el recuento elaborado por el Fondo Social en el 2010. Esta se encuentra en la vertiente oriental de la Cordillera Andina. Parte de la comunidad pertenece a los distritos de Sorochuco y Sucre, en la provincia de Celendín, pero en su mayoría pertenece a La Encañada. Las viviendas están dispersas a través de los campos de cultivos y la mayoría de población está concentrada en los caseríos de Rodacocha, Chamcas y Sogorón Alto.

Mapa de la Comunidad Campesina La Encañada



Fuente: Fondo Social (2018)

Organización política

La organización comunal está conformada por la Junta Directiva que tiene como principal función proteger los intereses de la comunidad, según los

comuneros, frente a las empresas mineras con las que negocian. Desde la perspectiva de algunos comuneros, las autoridades no cumplen esta labor por falta de educación o por intereses propios.

La asamblea general es un espacio conformada por todos los comuneros, donde se toman decisiones que afectarán a toda comunidad campesina. Las reuniones son trimestrales salvo que haya asuntos extraordinarios que resolver. En mi tiempo en la comunidad, hubo dos asambleas extraordinarias debido a una problemática con los límites de la comunidad, las nuevas obras del Fondo Social, el acceso al agua y el ingreso de la nueva compañía minera Southern Copper Perú. Esta era una oportunidad también para que las mujeres vendan comida para quienes asistan a la asamblea. Pero ellas también iban como parte de la comunidad y por interés de estar al tanto de las problemáticas y acciones. Vendían platos de comida, tamales, cervezas, golosinas, entre otros productos. Las asambleas tomaban lugar en la Casa Comunal del Caserío de Rodacocha

Adicionalmente, existen autoridades según cada caserío dentro de la comunidad campesina. El teniente gobernador es la máxima autoridad y es quien realiza gestiones ante el municipio y fiscaliza la labor de otros comuneros. También existen las rondas campesinas, quienes se encargan de cuidar los bienes de los comuneros y resolver conflictos entre ellos.

Actividades económicas

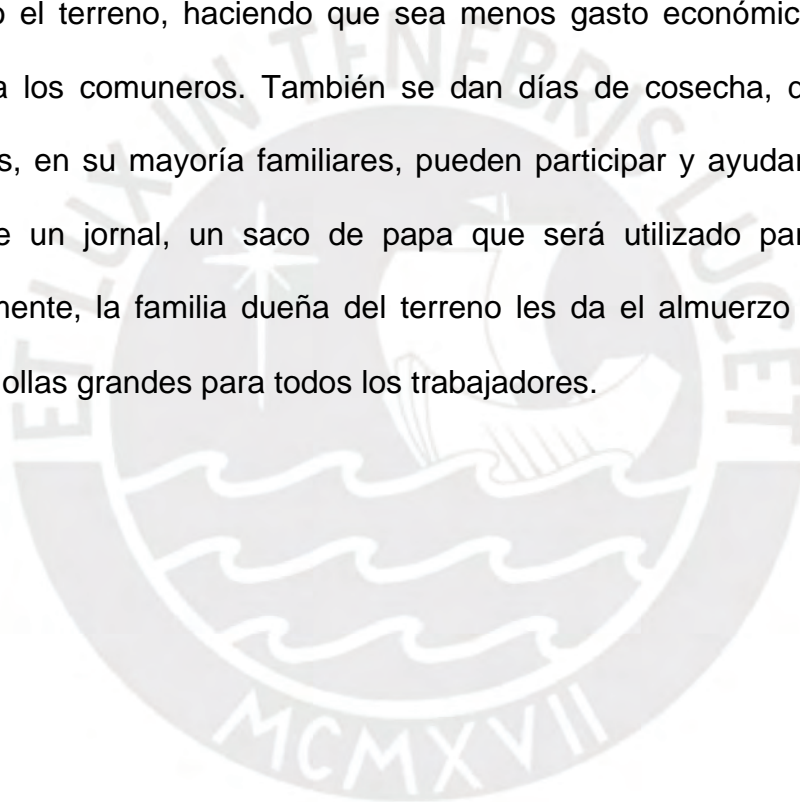
Como ya se ha mencionado, la principal actividad económica en la zona de la Comunidad Campesina es la ganadería. Esta está destinada principalmente a la venta de animales, pero también a la venta y producción de leche y derivados. Así mismo, se deriva las actividades de venta o alquiler de pasto para el criado de ganado, principalmente vacuno. Cajamarca se encuentra en el tercer lugar a nivel nacional en la producción de leches y lácteos. En el distrito de Baños del Inca se encuentran las plantas de producción de las empresas Nestlé y Gloria. Así, los comuneros recurren a la venta de leche a S/.1 por litro, que recoge el camión lechero de manera diaria. La producción de leche por vaca depende de la raza de ésta pero también de la calidad de pasto y puede variar entre 6-35 litros diarios. Por otro lado, la venta de ganado se da principalmente en la feria de los domingos en el distrito de La Encañada.

Venta de ganado en el mercado de La Encañada



Fuente: Archivo propio

La agricultura es la siguiente actividad económica principal. Esta se desarrolla de manera dispersa por el campo según la calidad de la tierra. Se dan principalmente cosechas de papa, cebada, trigo, oca y olluco. Los cultivos son en su mayoría de autoconsumo, aunque también se da la venta de costales de papa. Así mismo, existen sistemas de al partir donde se comparten los gastos para la cosecha o el terreno, haciendo que sea menos gasto económico, pero también físico para los comuneros. También se dan días de cosecha, donde diferentes comuneros, en su mayoría familiares, pueden participar y ayudar en el trabajo a cambio de un jornal, un saco de papa que será utilizado para su consumo. Adicionalmente, la familia dueña del terreno les da el almuerzo y se cocina ahí mismo en ollas grandes para todos los trabajadores.



Cosecha al partir de papa



Fuente: Archivo propio

El principal cambio en la región Cajamarca en relación a las actividades económicas en los últimos años se ha dado por el ingreso de la actividad extractiva minera. En el 2011, Cajamarca fue la provincia que recibió más canon minero (10% del canon a nivel nacional), donde La Encañada fue el segundo distrito que más recibió este aporte. (Sociedad Nacional de Minería, Petróleo y Energía – SNMPE s/ac: 2; 8). A pesar de estas cifras, el distrito de La Encañada tiene los índices de pobreza y menor calidad de vida más altos de la región.

Sobre las empresas mineras

A comienzos de la década de los 90, el estado peruano abrió las puertas hacia la inversión y entrada de empresas privadas al escenario económico nacional. En 1993 se dio el ingreso a la actividad extractiva minera en la región de Cajamarca con la licitación para la Minera Yanacocha S.R.L en el distrito de La Encañada. Desde ese momento, la región y el distrito han presenciado la expansión y crecimiento del sector minero. Las empresas con mayor impacto en la Comunidad Campesina la Encañada en la comunidad han sido Lumina Copper S.A.C y Anglo American Michiquillay S.A.

- Proyecto Galeno Lumina copper

La empresa de Lumina Copper S.A.C introduce su proyecto en la cuenca minera Michiquillay en el 2004. Valorizado en \$3.500 millones y soportado por capitales chinos, El Galeno es un proyecto polimetálico. Se estima una producción anual de 350 mil toneladas métricas de cobre, 82 mil onzas de oro, 2,300 toneladas de molibdeno y 2 millones de onzas de plata. Hasta el momento, posee la aprobación de la IV Modificatoria del Estudio de Impacto Ambiental Semidetallado (EIA-Sd). (Rumbo Minero)

Para el 2011, se identificó que la empresa contrataba a comuneros de las áreas de influencia a través de “peones rotativos”, mano de obra no calificada que rotaba en un periodo mensual. Al terminar la etapa exploratoria, los puestos de trabajo disminuyen y la rotación ya no sería mensual sino posiblemente cada cuatro o cinco meses (Silva del Carpio, 2011).

- Proyecto Michiquillay (Anglo American Michiquillay SA)

La concesión en el territorio de la Comunidad Campesina Michiquillay se dio sobre 4550 hectáreas de pórfido de cobre, contenidos de oro y plata. Esta cuenca se descubre en los 60. Para el 2007 la empresa Anglo American S.A gana la licitación presentada por el Estado Peruano y a través del Acuerdo Social (mecanismo creado por Anglo American sobre las condiciones con las comunidades campesinas y la empresa minera) se da la licencia social para el inicio del proyecto a través del proceso de exploración. (Silva del Carpio, 2011)

Como parte del contrato y exigencia de las leyes estatales, se declara que la mitad de lo acordado por la licitación, 403 millones de dólares, serían destinados para la creación del Fondo Social, con el objetivo de financiar programas sociales en beneficio a las dos comunidades en la zona de influencia: Michiquillay y La Encañada.

Sobre los programas estatales sociales o alivio a la pobreza

Son los siguientes:

- Vaso de Leche:

El programa social del Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social (Midis) tiene como objetivo principal apoyar en la alimentación de niños entre 0-6 años, madres gestantes y en periodo de lactancia. Los niños de 7-13 años, ancianos y

personas afectadas por TBC son la segunda prioridad del programa. Esto se logra a través de proporcionar una ración alimentaria diaria a la población beneficiar en situación de pobreza y extrema pobreza. Con esto, se espera mejorar el nivel de nutrición y por ende, la calidad de vida de la población que no puede cumplir sus necesidades básicas.

- Juntos

Es un programa social del Midis de alivio a la pobreza. Su principal objetivo es promover el acceso a los servicios de salud y educación a las familias más pobres en el Perú. Con esta finalidad, se entrega S/200 cada dos meses, lo que les proporciona una ayuda económica de S/.100 mensual. Las madres de familia con hijos menores de 14 años reciben el depósito a través del Banco de la Nación. Así mismo, existe un supervisor que visita el caserío de manera mensual para supervisar las exigencias establecidas por el programa a cambio del aporte económico.

- Qaliwarma:

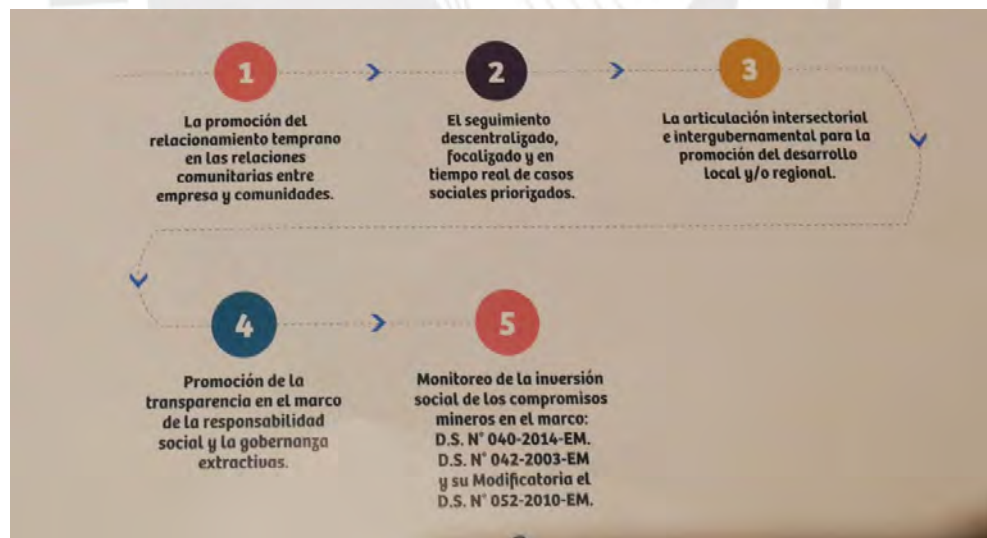
El programa nacional del Midis tiene la finalidad de brindar un servicio de calidad que garantice el servicio alimentario durante los días escolares de acuerdo a sus características y zonas donde se encuentren los usuarios; mejorar la atención de ellos en clases y asistencia; y promover mejores hábitos de alimentación. Está destinado a instituciones educativas públicas a nivel de

primaria e inicial y secundaria en caso de las poblaciones indígenas de la Amazonía peruana (Qali Warma, 2018).

- OGGS:

Se creó el Órgano de Asesoramiento Ministerial especializado en la promoción de relaciones armoniosas entre las empresas, sociedad civil y gobierno (OGGS). Tiene como principal objetivo a través de acciones estratégicas preventivas a la intervención rápida. Las estrategias de Gestión Social del OGGS estrategias de en el marco de la promoción de la inversión minera están distribuidas a través de 5 ejes:

Intervención de OGGS



Fuente: Folleto de Gestión Social

Como se puede observar, en el tercer eje se maneja según la articulación intersectorial e intergubernamental para la promoción del desarrollo local y/o

regional. Se considera necesario entonces la promoción, formación y gestión de espacios de coordinación y diálogo de intervenciones intersectoriales para:

1. Articular al gobierno nacional con otros niveles de gobierno con un enfoque preventivo-promocional.
2. Promover la acción efectiva del Estado en las áreas de influencia donde se realizan actividades mineras.
3. Contribuir con la mejora de condiciones de vida en comunidades ubicadas en la zona de influencia de proyectos.

Sobre el Fondo Social Michiquillay

La creación de los Fondos Sociales fue una iniciativa gubernamental en el 2008 para el mejor manejo de los ingresos obtenidos de la actividad minera destinados hacia el desarrollo social de las poblaciones afectadas. Así mismo, se buscaba la participación activa de la población. Al haber un crecimiento masivo de la actividad minera, se crearon nuevas necesidades en cuanto a la relación con el Estado, las empresas y los actores sociales locales, en especial de las comunidades campesinas. Se buscó entonces mejorar los canales y gestión de recursos derivados de esta actividad, para orientarlos a la inversión social (Rivera del Piélagó, 2013).

Así el Fondo Social debe destinar su presupuesto 60% a proyectos de primera prioridad y 40% a proyectos de segunda prioridad (Rivera del Piélago, 2013).

Primera prioridad	Segunda prioridad
Proyectos que prioricen el desarrollo capacidades humanas y provisión de servicios básicos que contribuyan a reducir los niveles de desnutrición en la población infantil, elevar los estándares de calidad de la educación y la salud, y aumentar la provisión de servicios de saneamiento, entre otros.	Proyectos que apuntan a generar empleo productivo a través de labores como la construcción y mantenimiento de vías, actividades agropecuarias y promoción de la pequeña empresa.

La figura de los Fondos Sociales es la representación de asociaciones civiles sin fines de lucro que reciben los recursos de Proinversión¹. Su principal motivo de creación fue la promoción de la inversión para el desarrollo social de manera privada para estar a cargo y administrar los recursos. Están integrados por dos representantes de la empresa y dos representantes de los centros poblados o comunidades campesinas dentro de la zona de influencia. Adicionalmente un consejo directivo que representa a cada municipalidad distrital y provincial.

El Fondo Social Michiquillay es una asociación civil sin fines de lucro fundada el 27 de enero del 2009. Su objetivo principal es gestionar y administrar

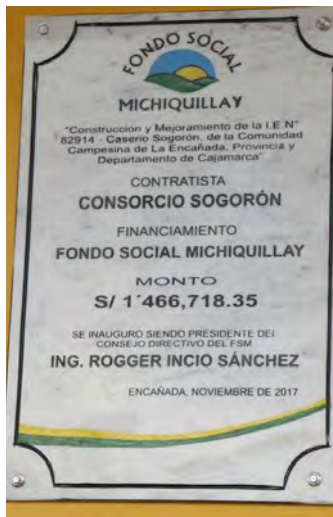
¹ "Es el organismo público encargado de ejecutar la política nacional de promoción de la inversión

los recursos del Fondo. Fue fundada por la Comunidad Campesina de Michiquillay, la Comunidad Campesina de La Encañada y la empresa Anglo American Michiquillay SA. Se da a través de los recursos transferidos por el Estado a través de Proinversión, como otros aportes futuros. Así mismo, afecta la vida de 3900 pobladores de ambas comunidades de la zona de influencia (Fondo Social Michiquillay, 2018).

El Fondo Social Michiquillay tiene la función de invertir de manera eficiente, equitativa y transparente para mejorar la calidad de vida y el desarrollo de capacidades de la población, en armonía con el medio ambiente. Así mismo, su visión es lograr que la población de las Comunidades Campesinas Michiquillay y La Encañada cuenten con capacidades y un modelo propio de desarrollo auto-sostenible destinado a implementar acciones y proyectos que promuevan el Desarrollo Social, Económico, Productivo y Ambiental. (Fondo Social Michiquillay, 2018)

En el caserío de Sogorón Alto, se ha realizado la construcción y mejoramiento de la I.E N8914, un proyecto que benefició a 70 alumnos.

Construcción del Centro Educativo N8914



Instalación del cultivo de papa consumo en el caserío de Sogorón Alto de la Comunidad Campesina La Encañada (2011)



Fuente: Fondo Social Michiquillay (2018)

En la página virtual oficial del Fondo Social, podemos encontrar los diversos proyectos que han ejecutado en las zonas de influencia diferenciados según el

tipo. El primero refiere a salud, el propósito de los proyectos es incrementar la calidad y capacidad resolutive de los servicios de salud y disminuir los niveles de desnutrición crónica de la población a través de mejor acceso a los servicios de salud, mejorar las prácticas preventivas y las condiciones saludables y mejorar el estatus nutricional de la población de las comunidades. (Fondo Social Michiquillay, 2018)

Cuando se conversó con relación a la influencia del Fondo en la posta de salud, los comuneros me comentaron que la construcción había sido proyecto del Fondo. Así mismo, contribuyen con aportes monetarios para adquisición de medicamento necesarios que el estado no siempre llega a cubrir. Las dos técnicas de la posta me comentaron que no tenían mayor relación, que sólo habían recibido los materiales.

En la página del Fondo, se relaciona con los proyectos de Salud aquellos relacionados a las viviendas saludables, realizados en otros 3 caseríos de la zona de influencia. Este proyecto tiene como objetivo disminuir los niveles de infecciones respiratorias, dermatológicas y diarreicas de las familias involucradas. Consiste en la construcción de hogares con ambientes de cocina, servicios higiénicos y lavandería.

“Con este proyecto se logrará desarrollar comportamientos saludables en los miembros de la familia, para mejorar su salud, la vivienda y el entorno” (Fondo Social Michiquillay, 2018).

En mi estadía, se estaba conversando junto a los comuneros la posibilidad de realizar el proyecto, pero había que poner de acuerdo a la población en cuanto al empadronamiento y esperar la licitación.

En segundo lugar, se hace referencia a los proyectos educativos con el propósito de mejorar la calidad de educación y el desarrollo de las capacidades en las Comunidades. Se pretende hacer esto mediante la mejora del acceso a la educación en diferentes localidades; incrementar las capacidades y competencias de los docentes y personal administrativos de las instituciones educativas; y promover una educación comunitaria no escolarizada que contribuya al desarrollo de las Comunidades (Fondo Social Michiquillay, 2018).

Los proyectos relacionados son la entrega de paquetes escolares y el mejoramiento de las capacidades matemáticas comunicativas en las instituciones educativas de las comunidades. La distribución de los paquetes escolares se da con la intención de mitigar la falta de recursos económicos en los PP. FF para adquirir diversos materiales escolares, para así facilitar y motivar el aprendizaje de sus hijos. Mientras que el segundo, busca promover el gusto de las matemáticas de los niños y niñas y fortalecer el razonamiento lógico, aprendizajes y mejorar rendimiento de los escolares. Esto se desarrolla a través del programa Matemáticas para Todos de innovación pedagógica integral, a través de un manual educativo físico y virtual, capacitación para los docentes, talleres con

padres de familia, seguimiento, monitoreo y evaluación (Fondo Social Michiquillay, 2018).

Adicionalmente, se puede encontrar un video que narra la campaña III escolar 2018, “Sumando esfuerzos para mejorar tu educación”. La lista de materiales para los paquetes escolares ha sido realizada de forma participativa por primer año, junto a los docentes y padres de familias, considerando diversos listados de colegios particulares y estatales, y a través de un consolidado se reparten los paquetes.

En tercer lugar, se encuentran los proyectos relacionados a la infraestructura, con el propósito de promover la disponibilidad de infraestructura adecuada para viabilizar el acceso a servicios sociales básicos y la articulación de las comunidades. Los proyectos desarrollados o en proceso tienen relación al acceso de los colegios como mejoramiento de carreteras y caminos; construcción de cercos perimétricos; construcción de instituciones educativas y postas de salud; mejoramiento del sistema de agua potable y saneamiento; mejoramientos de los sistemas de riego tecnificados; mejoramiento de campos deportivos. (Fondo Social Michiquillay, 2018)

Finalmente, en cuarto lugar, están los proyectos en relación al desarrollo productivo, cuyo objetivo es obtener una alta rentabilidad de las actividades agrícolas; maximizar los niveles de producción, rendimiento y comercialización de la actividad ganadera; y disponen de alternativas de ingreso económico y

aprovechamiento de la materia prima que disponen los comuneros. Los principales proyectos son construcción del sistema de riego tecnificado y por aspersión, mejoramiento de la producción pecuaria para generar ingresos, instalación de cultivo de papa consumo, instalación de pastos mejorados.

“Promover y mejorar el nivel socioeconómico de las familias beneficiarias, incrementando la frontera agrícola bajo riego, así como los rendimientos, mediante la implementación de un sistema de riego tecnificado por aspersión” (Fondo Social Michiquillay, 2018).

En el 2013, Rivera identificó que en el Fondo Social Michiquillay no se incluía a un miembro del gobierno local en el consejo directivo. Esto, según su investigación, podría generar un divorcio entre las inversiones hechas por el Fondo Social y los lineamientos de desarrollo locales. Así mismo, puede llegar a sustituir las tareas de los gobiernos locales dentro de su área de influencia. Esto tiene una gran consecuencia en cuanto a los efectos del fondo, ya que actuaría como burbuja sin vínculo con los planes de desarrollo distritales ni provinciales. A pesar de esta gran consecuencia, por otro lado se tenía temor a la participación de agentes locales por la posibilidad de politizar los intereses del fondo y complicar las relaciones establecidas con la empresa y comunidad.

El Fondo Social Michiquillay contó con uno de los presupuestos más elevados a nivel nacional con 201 millones de dólares. A pesar de esto, es el fondo que tiene menor cobertura en términos de la población beneficiaria. Así mismo, es el único fondo que no incluye a ningún gobierno local (Riviera del Piélagó, 2013).

El fondo tiene una estructura de asamblea general, como máximo órgano, que representa a todos los asociados; consejo directivo, órgano ejecutivo del Fondo Social conformado por cuatro miembros: uno en representación de cada una de las comunidades en la zona de influencia; y dos representantes de Anglo American. Estas autoridades rotan de manera anual. Finalmente cuenta con una gerencia.

Según Riviera del Piélago, (2013) el Fondo Social Michiquillay no ha tenido eficacia en cuanto a los términos de ejecución de proyectos y de gastos.

Gastos disponibles, comprometidos y ejecutados a diciembre del 2011



Fuente: Ofician de Gestión Social Menem (Riviera, 2013)

Debido a esto, ha generado que directores, funcionarios y dirigentes comunales, perciban la lentitud y baja ejecución de obras sociales dando como resultado un ambiente de desconfianza. Para el 2013, los resultados eran pocos o inexistentes. Los intereses y demanda de los pobladores principalmente iban de la mano del sistema de riego, mejora de pastos, educación y programa de becas.



5. SOCIALIZACIÓN Y APRENDIZAJE EN EL CONTEXTO FAMILIAR

El presente capítulo presenta el perfil de las familias con las que se trabajó. Fueron 6 unidades familiares en las que se centraron las actividades de acompañamiento, las entrevistas y conversaciones informales con las madres. Así, se pudo recoger información valiosa sobre las pautas y prácticas de socialización en el hogar. Mediante estas técnicas, se pudo reconocer las expectativas sobre sus hijos e hijas. Adicionalmente se notó un cambio generacional importante que marca la cotidianidad de cada actor.

Por otro lado, también se trabajó con 48 alumnos de cuarto, quinto y sexto grado de primaria en la escuela. Con ellos se realizó la actividad de día feliz y día triste.

Perfil de las familias

Debido al poco tiempo para identificar las familias posibles para poder trabajar, las profesoras ayudaron de manera determinante según su criterio, cuáles podrían ser parte de mi estudio y estarían dispuestas a ser parte de mi investigación. A pesar de esta gran ayuda, también pude ver por mi cuenta otras familias que serían parte interesante para la muestra. El principal criterio de selección fue que las familias estén integradas por niños o niñas que asistan a la

escuela primaria. Finalmente seleccioné con las 6 unidades familiares que describiré con finalidad de contextualizar la información obtenida. Se utilizarán seudónimos para proteger la identidad de cada familia.²

Primera unidad familiar: María y Juan

La primera unidad familiar estaba compuesta por ocho miembros. La primera generación, está conformada por Jerónimo, German y Gladys. De su generación son cuatro hermanos en total, una vive fuera de la comunidad, de los cuales los hombres recibieron educación escolar y son profesionales, en cambio las dos mujeres no tuvieron esa oportunidad ya que se quedaron en casa ayudando. A pesar de no tener noción clara de la edad, se sabe que son mayores de 65 años ya que reciben el apoyo del programa estatal Pensión 65. En la casa viven sólo dos de los cuatro hermanos: Jerónimo que estudio educación y llegó a ser director de escuelas en caseríos alternos y su hermana Gladys, quien no pudo adquirir ningún nivel de educación escolar.

La sobrina de Gladys, Germán y Jerónimo, María, se casó con Juan, un primo lejano, lo que hace que los tíos sean por doble parentesco. Pero no se identifica el parentesco de manera directa. Tienen cuatro hijos, pero la mayor Josefina (17) que está cursando quinto de media ya está casada, por lo que no habita en el mismo espacio. Luego, los tres hijos siguientes si viven con los padres

² Anexo 3: se presenta la composición de las unidades familiares que apoyan visualmente lo descrito.

y los tíos: Julieta (16), José (10), Luis (2). La familia recibe apoyo del programa Juntos hace 2 años. La principal actividad económica de la familia es la ganadería y agricultura, pero en mi primer encuentro, a Juan le tocaba su turno en el trabajo del Fondo Social, por lo que tenía un horario diferente y dedicaba gran tiempo de su día en esta labor.

El actor que hace a esta unidad familiar un caso particular es el tío abuelo Jerónimo, quien ha sido director, aportando una experiencia diferente al resto de familias. En el mayor caso del resto de familias, las generaciones mayores son analfabetas o en ciertos casos, los hombres han tenido educación primaria o hasta secundaria. Incluso, en esta unidad familiar, María no terminó primaria, y a pesar de que Juan sí llegó a culminar la escuela, afirma que no se acuerda de nada, que apenas llega a leer. En este caso, al tener una influencia directa de un profesional, cambia la experiencia de los sobrinos en cuanto a la relación con la escuela. José que cursa cuarto de primaria, hace dos años tuvo el resultado de “satisfactorio” en la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE), mientras que el resto de los alumnos resultaron con “nivel inicial”.

Segunda unidad familiar: Ayde y Miguel

La segunda unidad familiar está compuesta por cinco miembros: Ayde (madre), Miguel (padre) y tres hijos. Dos son de la primera pareja de Ayde, Perpetua y Dario (17 y 12) y la última, Miley, es de ambos (4). Al igual que la

anterior unidad familiar, al esposo Miguel le toca el turno de trabajo en el proyecto del Fondo Social, por lo que este tiempo fuera de las actividades económicas regulares. Por lo general, ellos trabajan en la ganadería y la agricultura. Comparten un sistema de al partir con otras familias. A pesar de tener necesidades, en la actualidad la familia no recibe apoyo del programa Juntos, ya que según Ayde, no la quisieron incluir en el programa por las tierras que tiene su padre. A pesar de no ser directamente de su familia, les pareció suficiente para no clasificar.

Tercera unidad familiar: Dilma y German

La tercera unidad familiar mantiene lazos de parentesco con la segunda ya que Dilma es hermana de Ayde. Está conformada por seis miembros, Dilma (madre), German (padre) y cuatro hijos (21-18-9-8). No tuve la oportunidad de conocer a Germán ya que no fue a la chacra ningún día de acompañamiento ni estuvo en la escuela. Pero Perpetua me comentó que él iba a tomar a la casa de mi vecina, una bodega donde frecuentaban hombres para el consumo de cerveza y cañazo. Al igual que su hermana, ella es analfabeta y nunca asistió al colegio por quedarse en la casa a ayudar. Las principales actividades económicas que realiza son la agricultura y ganadería. Ella sí es parte del programa social de Juntos.

Ambas unidades familiares están en contacto con Vicente, padre de Ayde y Dilma y abuelos de los hijos. Al presentarme a la familia, quise explicarles el consentimiento informado para tener un ambiente seguro y de confianza con los participantes. Pero ambas madres no sabían leer ni escribir, por lo que Vicente quiso leer y estar al tanto del porqué de mi presencia. Él cuestionó varias veces quién era y de dónde venía; quería asegurarse que no haya peligro ni este arriesgando a sus hijas que para él, no habían sido rigurosas y no sabrían diferenciar un ambiente seguro. A diferencia de sus hijas, él si había culminado la escuela primaria y había tenido relaciones externas a la de las comunidades.

La tercera hija del señor Vicente, no fue parte central del estudio ya que vivía un poco alejada de la comunidad. A pesar de esto, llegue a compartir con ella varios espacios mientras que realizaban diversas actividades en espacios comunales junto a otras madres. Ella me comentó que tenía 6 hijos (24-22-19-15-12-5) pero el padre no estaba presente pues la había abandonado. Al igual que Ayde, ella no recibe el apoyo de Juntos. Me explica que una de sus hijas se enfermó el año pasado teniendo un sarpullido en todo el cuerpo y el colegio le exigió que no la mande más porque podría ser contagioso. Este año ella retornó al colegio, pero al haber tenido un año en para, el programa no pudo seguir con su apoyo ya que una condición y exigencia para recibir el aporte es que los niños y niñas tengan asistencia escolar regular.

Cuarta unidad familiar: Anita

La cuarta unidad familiar está compuesta por Anita, madre soltera, con cuatro hijos (14-12-8-4). Sus hijos son de diferentes hombres, pero al ya haber estado involucrada en un juicio de alimento, optó por regresar a su caserío para vivir con sus padres. Para ella, no vale la pena seguir con esos trámites porque es más gasto y nunca vio resultados. Así, esta unidad familiar tiene 7 miembros, contando a los padres de la madre, Manuel e Isabel. La principal actividad económica que realizan es la agricultura y la ganadería. En las vacaciones escolares, al tener familiares que habitan en la ciudad, Anita viaja con sus hijos a la casa de sus hermanos, por lo que no están en el caserío durante estas fechas. Ella recibe el apoyo de Juntos y al ser la única encargada de sus hijos, también recibe el apoyo de los jornales brindados por el Fondo Social. Esta cuota se da a un integrante por familia, en la mayoría a los hombres pero en caso de madres solteras, ellas también pueden recibir el apoyo.

Quinta unidad familiar: Fausto y Digna

La quinta unidad familiar es con la que compartí más espacios ya que me quedé hospedada en su casa. La madre Petronila, primera generación, tuvo ocho hijos y fue abandonada por su esposo hace aproximadamente 20 años. Ella no sabe su edad, pero aproxima tener unos 60 años pues aún no recibe el apoyo de Pensión 65. De los ochos hijos, tres comparten esta unidad familiar. Mencionan

que eran cuatro los que aún vivían en el caserío, pero uno de ellos tuvo problemas con su esposa por lo que en el momento de la investigación no habitaba en el caserío.

Dentro de esta familia, derivan tres unidades familiares ya que han establecido un nicho familiar que tiene su propio espacio pero habitan cerca por lo que pude estar en contacto con ella durante mi estadía. La primera es conformada por Petronila, madre y su hija mayor Hilda. Ellas comparten la misma casa y se apoyan en diversas actividades económicas. La siguiente está conformada por una hija Gloria, su esposo Santiago, –teniente gobernador- y tres hijos: Eugenio (17), Frank (12) y Josefa (3). Finalmente es la unidad de Fausto, su esposa Digna e hijo Junior (3). A pesar de que cada sub unidad familiar no necesariamente corresponde a la muestra característica escogida para la investigación, en conjunto sí tuvieron un aporte significativo.

Esta unidad familiar mayor está organizada económicamente por el ganado y la agricultura. El Fausto y el Jorge, esposo de Petronila que ya no habita en el caserío, van a las plazas de anexos o caseríos cercanos y se dedican a la reventa de animales en la plaza central de los domingos en La Encañada. Les permite hacer esto la posesión de un camión que transporta animales. Así mismo, los domingos también hacen “carreras” a las personas que quieren bajar a la plaza, cobrando un pasaje por persona, pero también por animal o sacos de alimentos. Adicionalmente, tienen bastantes tierras. Jorge era de Sogorón y fue

hijo único, por lo que heredo muchas tierras de sus padres. Así, en la actualidad sus hijos gozan de una gran cantidad de pastos que posibilita la crianza de animales y cosechas de gran extensión.

Gloria, Digna e Hilda, que viven en el caserío han contado o cuentan con el apoyo del programa Juntos. También tienen relación con el Fondo Social en programas de educación. Fausto estuvo trabajando en su turno rotativo en el proyecto, por lo que tuvo que abandonar sus otras actividades económicas. Al verlo cotidianamente, pude apreciar el cambio que esto significó en la organización familiar, pero también, la apreciación que tenía la familia de la oportunidad laboral.

Sexta unidad familiar: Rosita y Balta

Finalmente, la sexta unidad familiar está conformada por Rosila y Balta y siete hijos (25-24-23-18-15-13-9) De ellos, dos ya tienen familia, por lo que se desprenden dos unidades familiares con la que sólo se pudo trabajar con una de ellas. Rosita es analfabeta, pero Balta, su esposo, tuvo la oportunidad de terminar secundaria, por lo que aprendió a leer y a escribir. Ella no pudo terminar porque sus padres necesitaban la ayuda en casa y en la chacra, y no tuvieron los medios económicos necesarios para mandarla a la escuela. La familia recibe el apoyo económico de Juntos y a pesar de que su hija Sofía de 15 haya repetido tres veces un año escolar, igual la madre le exige que vaya y termine el colegio.

Como ya se ha mencionado, adicionalmente a estos casos centrales, se trabajó de manera esporádica con otras madres y familias que dan información valiosa para la investigación. Así mismo, el trabajo realizado en las aulas es clave para entender la percepción de los niños desde un ambiente diferente al hogar. Fue una forma segura de recolectar más información ya que los niños estaban concentrados en un mismo espacio.

Prácticas y pautas de socialización

El espacio de tiempo central para la investigación sobre las prácticas y pautas de socialización en el ámbito familiar fueron las primeras semanas de campo. Al estar los niños y niñas en vacaciones escolares, pude observar las relaciones que se dan en el hogar en un espacio donde la escuela no exigía un tiempo particular.

Los niños y niñas tienen un rol activo en cuanto a las tareas que se realizan en la casa. No existe tajantemente una división por género cuando son menores, pero según van creciendo, las tareas se van especializando según cada hijo e hija.

Desde muy pequeños, los niños y niñas acompañan a sus madres al cuidado de los animales. Así, aprenden las prácticas de ganadería. Ahí se realizan las tareas de pastoreo, pero debido a la época, los pastos estaban secos por lo que el movimiento de ganado tenía que ser contraste. Los niños y niñas tienen

este contacto inicial con el cuidado de animales, por lo que saben cómo y por dónde llevarlos. Identifican también sus pastos, saben cuáles están permitidos y cuáles son limitantes con otros comuneros. Se preocupan por que el animal este en el lugar indicado. Al realizar estas tareas, identifican también qué animales tienen y cuántos. Son conscientes de que en ciertas épocas del año hay menos pastos por cuestiones climáticas como las faltas de lluvia y por consecuencia que los animales tienen menos comida. Eso implica moverlos y rotar constantemente de pastos. Los niños y niñas demuestran un conocimiento amplio del territorio, y por ende, del clima y sus efectos.

Parte de esta actividad también está el cuidado hacia los animales. Adicionalmente a las salidas de pasteo, se les tienen que dar baldes de agua, que las madres recogen de la manera que sea posible, ya que el agua no siempre está accesible ni cerca a los pastos. Lo que se hace generalmente es llenar los baldes con lo necesario para dos días, ya que al día siguiente el agua será destinada para la otra parte del caserío. A pesar de que sea una actividad realizada por las madres por el peso de los baldes y el agua, los niños y niñas están en constante aprendizaje. Aunque por ahora se les hace imposible brindar ayuda física por el peso del balde y del agua, eventualmente serán un apoyo y ayuda para la madre.

Foto ganadera con hijos



Fuente: Archivo propio

La fuente principal de aprendizaje en las unidades familiares son las madres. En algunos casos, los hombres también realizan actividades en relación al hogar, pero suelen ser los adultos mayores que no tienen posibilidad de ser

contratados por jornales o trabajos externos. En una familia donde la pareja de padres tenía aproximadamente entre 50 y 60 años, ambos trabajan de manera constante en el campo. Ellos se encargaban del cuidado de sus nietos e hijos. Considero que esta situación se da por la condición de edad del hombre, que hace que no sea considerado para ciertos trabajos como mano de obra. Adicionalmente, al ser mayor, tiene hijos que aportan económicamente con necesidades de la casa.

Se pudo observar una pequeña cantidad de niños que también trabajan con sus padres, pero son menos los casos ya que en muchas oportunidades, ellos cuentan con el apoyo laboral del Fondo Social, alguna empresa minera o trabajo en la ciudad. En la época de vacaciones, algunos niños los mandaron a la ciudad para que trabajen ahí, haciendo algún “cachuelo” y ganen algo. Uno de los niños del salón de sexto grado, a través de un tío en Cajamarca, consiguió un empleo en un taller maderero donde su principal función era el lijado. Estas oportunidades se les presentaba a los niños más no a las niñas, generando nuevamente una diferenciación de género que implica que las mujeres tengan menos contacto con los círculos externo a la comunidad.

Hay actividades que hacen en conjunto toda la familia, como por ejemplo, la cosecha. Es una actividad particular que toma la centralidad de un día entero. Para realizarla, se juntan varias familias. La familia dueña de la tierra y cosecha, será quien organice y pase la voz al resto. Normalmente se hace con otros

familiares, pero también puede ser con vecinos o comuneros cercanos. Hay ciertas reglas establecidas dentro de la actividad, como por ejemplo, el jornal³ de papa que se les paga a los ayudantes. También, la familia encargada debe brindar el almuerzo para los trabajadores. En esta tarea, las mujeres mayores son quienes se harán cargo de la cocina. Las niñas pequeñas también ayudan en la recolección de estiércol seco para usarlo para atizar el fuego de las ollas con papa.

Niñas ayudando a prender las ollas



Fuente: Archivo propio

³ Se denominaba jornal de papa al saco que las familias dueña de la tierra pagaban a las otras familias que trabajan en la cosecha.

En este día central pude observar la participación de diversas familias con todos sus miembros y tareas distribuidas y especializadas para cada uno. A pesar que la cosecha en particular sea realizada por la mayoría, hay ciertas distinciones por género y rango de edades. En todo este proceso, los niños están presentes. Pareciera intencional la realización de la cosecha de una parcela tan grande cuando los niños y niñas y jóvenes podían ser parte del proceso al estar de vacaciones. Así, se contaba con un apoyo extra de mano de obra.

Las diferentes tareas designadas según edades son claras de distinguir. Los más pequeños podían realizar recolección de papas, pero también escarbaban con las manos en caso que el pico, herramienta utilizada para la cosecha, sea muy pesado para ellos. También realizaban encargos necesarios para continuar el día como ir a la bodega o encargarse de cuidar a otros miembros menores de la familia. Como se mencionó, las niñas menores realizaban la recolección de abono para la cocina. Mientras más grande sean los hijos y jóvenes que pertenecen a la familia, más fuerza tienen para poder realizar la cosecha. Incluso se espera que los jóvenes realicen la tarea de manera más efectiva que los adultos, ya que tienen más energía para esta.

Día central de cosecha de papas



Fuente: Archivo propio

Entonces, el día de recolección de papas y cosecha es un día de participación de una unidad familiar total, donde también se involucran otras familias adjuntas. Se puede observar como los adultos esperan que los niños y niñas, a partir del realizar sus actividades, aprendan de ellos y brinden ayuda en la cosecha.

Por otro lado, fuera de eventos extraordinarios como el previamente descrito, la cotidianidad de la familia involucra la ayuda constante de los niños y niñas. Aún en tiempos de escuela, es necesario que estén involucrados en las labores del hogar, ya que en muchos casos, su funcionamiento depende de un conjunto de actividades que requieren de su participación. Esta cotidianidad fue comprendida a través del acompañamiento a las madres en sus actividades diarias. Este trabajo se realizó en las semanas de vacaciones escolares para

conocer el rol de los niños y niñas dentro del esquema de repartición de tareas. Así mismo, se trabajó con las familias los fines de semanas o tardes escolares, ya que el horario escolar es un factor relevante en cuanto a la distribución de tiempo y tareas.

Madre camino a pastear vacas y ovejas



Fuente: Archivo propio

En cuanto a las actividades diarias, en el acompañamiento se pudo observar como los niños desde edades tempranas participan. Dilma, la madre de la tercera unidad familiar, me permitió ser parte de un día de cuidado de animales. Los niños de 9 y 8 años se adelantaron en el camino debido a que ella se sentía mal. Tenía dolor estomacal y sobrepeso, por lo que le impidió ir al mismo ritmo

que ellos. Cuando los niños llegaron al punto de encuentro establecido en la casa de su tía Ayde, madre de la segunda unidad familiar, que queda en camino hacia los pastos, se pusieron a ayudar junto a sus primos, alimentando a los chanchos y gallinas. Ellos sabían que esta comida, sobras y suero de leche, están destinado sólo para estos animales, por lo que espantan a los perros. Dilma y Ayde vigilan que estén haciendo bien las cosas mientras que peina a Miley, la hija menor. Luego distribuye las tareas que realizarán sus hijos en el día. Me encuentro Ayde, quien me explica que está enferma, por lo que mejor avance con los niños hacia los pastos, ella nos dará el alcance pero necesitaba descansar. Quedó claro que desde muy pequeños, los hijos en una familia tienen labores puntuales, que han aprendido principalmente del desempeño de la madre en las tareas del hogar.

Se pudo observar que la primera unidad familiar tiene dinámicas particulares. Lo que distingue a esta familia son dos actores en particular: el tío abuelo Jerónimo que fue director y su nieto José, que salió con un puntaje aprobatorio en la ECE. Así, la distribución de las tareas está hecha de manera particular. En la unidad familiar de María y Juan, hay cuatro hijos (17-16-10-2) pero el que resalta y cambia dinámicas es José, que está cursando cuarto de primaria. Desde el primer momento que tuve conocimiento de la existencia de él, el director del colegio lo distinguió del resto del grupo. Tenía un posicionamiento superior al de su salón y eso significaba orgullo tanto para el director, la profesora y la familia. Entonces era de esperar que su rol en las tareas y responsabilidad en relación al hogar sean también de manera diferenciadas.

Tuve la oportunidad de compartir una tarde con su familia en la semana de vacaciones escolares. Estuve conversando con María hasta que Juan nos llamó para hacer el hueco para un pozo séptico. Ahí estuve trabajando con ambos, hasta que se aproximó el Jerónimo, tío abuelo, quien daba las pautas necesarias de tamaños y profundidad apropiadas para el trabajo. Mientras trabajábamos, tuvimos la oportunidad de conversar un poco.

Quedó presente la idea que el José tenía más habilidades que el resto de su salón, pero que también, parte de su distinción venía por la ayuda Jerónimo. Él tiene esta situación privilegiada frente al resto de alumnos, por lo que sobresale. Así mismo, tiene ciertas exigencias en cuanto al rendimiento escolar ya que trabaja en casa lo que no se ha llegado a profundizar en el aula. Entonces, como consecuencia, no se espera que ayude en las tareas del hogar ya que hay una preferencia notoria por que desarrolle sus habilidades escolares y luego que tenga tiempo de recreación, para que rinda de mejor manera.

A pesar de que María reconoce necesaria la ayuda de parte de los hijos en las labores del hogar, prioriza abismalmente las tareas escolares y el repaso en casa, principalmente en el caso José. Él tiene otras pautas por las expectativas hacia el futuro, por lo que existe un corte de socialización y del conocimiento de las labores del hogar. Ya que se espera que su futuro sea externo a la comunidad y en situaciones urbanas, no se prioriza su conocimiento sobre las labores del hogar rural. *Ayudar en la casa es segunda prioridad, en especial para él.*

Cambios generacionales

Las diferenciaciones generacionales se pudieron apreciar a partir de la comparación de la reconstrucción del día, una herramienta que me permitió tener un acercamiento a estos cambios de rutinas entre la generación mayor a los padres de las unidades familiares, los mismos padres y los hijos. Así mismo, también se aprecian cambios en cuanto a expectativas para el futuro y orientación en gustos. Pero, por otro lado, se mantienen prácticas en común, que comparten en su día a día.

Se pudo establecer una cierta similitud entre las rutinas de las madres de las unidades familiares estudiadas. De manera general, la mayoría de madres se levantan en la madrugada, aproximadamente a las 5am para a cocinar para ellas, los esposos y los hijos. Luego tienen que hacerse de la casa⁴ mientras que los niños desayunan y hacen sus cosas. Mientras más pequeños sean los hijos, más demandantes son y ocupan más tiempo. Así, dependiendo de la edad, si es que lo tienen que llevar al jardín o ya pueden ir solos. Al ya tener a los hijos e hijas fuera de la casa, empiezan con sus labores. Hacen la casa, ordenan, barren, hilan, pastean. Una actividad central en las mañanas es mudar a los animales de pasto y llevarles agua. Luego en las tardes continúan con sus labores, como lavar la ropa y volver a cocinar para la comida de la tarde. Los hijos tienen la opción de almorzar en la escuela primaria y en el jardín a través del programa de

⁴Localismo utilizado para referirse a las labores caseras.

QaliWarma, pero en muchos casos observados, no consumen los alimentos que se les dan. En la tarde, contando con la ayuda de los chicos, siempre y cuando hayan terminado las tareas escolares, continúan con sus labores, como colgar la ropa, amarrar a los animales, y cocinar para la noche.

Madre cosechando



Fuente: Archivo propio

Esta rutina cambia cuando los niños y jóvenes están de vacaciones escolares ya que apoyan de manera constante en las labores del hogar. Así mismo, la disposición del esposo también cambia por factores externos, como los jornales laborales y los cupos de trabajo del Fondo Social, entonces su ayuda es momentánea y no siempre constante. Cuando se ha visto que los padres no

tenían un trabajo externo, principalmente se dedicaban a la chacra, pero de manera menos constante que las madres.

Así, por ejemplo, cuando los padres están trabajando para el Fondo Social, el horario familiar se adecua a esta exigencia. En el caso de la quinta unidad familiar, cuando Juan estuvo ocupando un cupo en el trabajo de regadío, María se tenía que levantar 1 hora antes del normal para atenderlo. Luego, le tenía que alcanzar su fiambre al medio día para que almuerce. Igual luego de eso, se encargaba de sus ovejas, ganados, recolectar agua. Las madres al no contar con la ayuda de los esposos cargan con el trabajo total para el funcionamiento del hogar.

Siguiendo con el caso de esta unidad, existe un corte generacional marcado por la escolaridad de ciertos actores. A pesar de que María me comenta que los hijos e hijas apoyan de manera más notoria en las vacaciones escolares, no los pude observar en las zonas de trabajo. Cuando se preguntó por eso, Jerónimo, exdirector, me comentó que como habían tenido buenos resultados en la escuela, las vacaciones eran para que descansen, vean televisión o jueguen, no para que trabajen.

José, quien resalta por el resultado aprobatorio en la ECE, desde esta perspectiva, tiene futuro fuera del ámbito rural, por lo que tiene que enfocarse en desarrollar las habilidades adecuadas para su éxito. Eso se superpone sobre el aprendizaje de las actividades del hogar, como el conocimiento aprendido para las

cosechas, pasteo, cocina, etc. Jerónimo hacía referencia al futuro del niño; habla que puede estudiar alguna carrera buena en Cajamarca, como por ejemplo, algún tipo de ingeniería y algo en relación a las minas. Estas afirmaciones me dieron curiosidad ya que José, salió sobresaliente en lengua, no en aptitudes matemáticas ni lógicas. Pero Jerónimo se justificó diciendo que él sí sabía multiplicar solo que no sabía que vendrían multiplicaciones de dos cifras, sino se lo hubiera repasado igual que lengua y José hubiese obtenido los mismos resultados. Al preguntarle si podría estudiar en algún futuro algo más enfocado hacia letras, me comentó nuevamente, que José sí era bueno en matemáticas.

Pero en la mayoría de casos, los cambios generacionales no han marcado un distanciamiento tan latente. En la cuarta unidad familiar, los niños ayudan en la chacra de manera constante. Ellos saben que su familia cosecha en la chacra oca, olluco, papa y cebada y que estas dependen de la fecha. Lo que se observó de manera general en todas las unidades, es que el colegio sí es la prioridad, por lo que ayuda en la casa siempre y cuando no haya pendientes escolares o tareas.

También se habla de un futuro generacional diferente para sus hijos. Existe la posibilidad que los niños y niñas puedan asistir a la universidad o llevar carreras técnicas. Esto se da gracias al Proyecto de Soporte Integral para la Educación Superior (SIES)⁵ ofrecido por el Fondo Social de Michiquillay. A pesar de que a la madre e hijos les gusta más la vida en el campo, igual les gustaría que puedan acceder a una universidad en Cajamarca. Existe un miedo latente a que los

⁵ Será desarrollado de manera detallada en el capítulo 7. Fondo Social Michiquillay.

jóvenes asistan a la universidad ya que, para ellos, todo es muy diferente allá. Igual prefieren que vayan pero que se acuerden de su familia y regresen al campo.

Las rutinas diarias de los niños y niñas son diferentes, principalmente cuando su orientación esta hacia el colegio y el futuro que conlleva este. Por ejemplo, en la sexta unidad familiar, Miguel, hijo de Rosila y Balta de 13 años me cuenta que comienza su día a las 6:40 am, se alista, come y se va al colegio. Él tiene que caminar aproximadamente 20 minutos para llegar a la escuela. Regresa a casa pero igual tiene que leer y hacer las tareas. Si es que tiene tiempo luego, puede ayudar realizando la cosecha o amarrando a las wichas (ovejas) y dándole de comer a los pollos (2) y al cuy (1). Su hermana, Hermelinda de 23 es soltera. Ella no terminó el colegio porque no podía aprender a leer. A pesar de que Rosita le insistió, ella no quiso seguir yendo al colegio. Rosita me explica que antes los profesores castigaban mucho y no comprendían la situación. Entonces ahora ella ayuda a cocinar y pastear. En este caso, pareciera que repetirá los patrones que la madre, lo cual no quiere que vuelva a pasar con el resto de sus hijos, por lo que está empeñada en que terminen el colegio.

Niños ayudado en la selección de papas



Fuente: Archivo propio

En un día de acompañamiento con una madre joven (24) junto a su hijo (5) e hija (1) me comentaba que ella quiere que sus hijos estudien para que no sean como ellos. Ella sólo tuvo la oportunidad de terminar quinto de primaria y su esposo sí pudo terminar la secundaria, pero igual trabaja en agricultura. Espera que sus hijos puedan dedicarse a otro tipo de actividades.

La mayoría de las madres del anexo son analfabetas. Anita, madre de la cuarta unidad familiar, comenta que no pudo estudiar porque no había la posibilidad económica. Esto marca una distinción importante. Todas las madres dentro de las unidades familiares cercanas eran analfabetas, mencionando como

causas dos razones principales. Las posibilidades económicas fueron las más relevantes. Al no tener ningún apoyo económico fuera de la comunidad, las madres tenían que trabajar todo el tiempo en las labores del hogar. Esto no les permitió tener la opción de escolarización.

La siguiente razón fue la prioridad que tenían los hermanos hombres en cuanto al acceso de la educación. Se entendía que ellos podrían llegar a tener una carrera, mientras que a la mujer se le limitaba únicamente hacia el espacio del hogar como parte de sus responsabilidades y deberes. En la primera unidad familiar, se observa como de los cuatro hermanos de la generación mayor, Jerónimo y Germán pudieron adquirir profesiones, mientras que las dos hermanas no tuvieron la oportunidad de terminar la primaria. Ambos hermanos en la actualidad han ejercido el puesto de director y de trabajador en la mina. Las hermanas se dedicaron a la formación de hogares, incluso la del mantenimiento del hogar de sus hermanos.

Por otro lado, otro cambio generacional importante entre la generación mayor y la generación de padres actuales es el tamaño de la unidad familiar. Se podía observar que, en la generación mayor, es decir la de los abuelos, se contaban con unidades familiares más amplias. Esto se iba reduciendo según los años transcurridos, teniendo así a los padres jóvenes actuales, con un deseo de mantener la unidad familiar pequeña. La mayoría de los padres y madres entre 20-30 años, no buscaban tener muchos hijos, pero si al menos uno.

“Qué lindo que usted no tenga hijos, que lindo. A veces no nos alcanza”

Con la generación de madres entre 40-50 años con las que pude compartir un tiempo prolongado, en la mayoría de caso, me hacían comentarios sobre mi situación de soltera y sin hijos. La relación establecida en cuanto a la reproducción y tamaño del hogar, a pesar de la ayuda y posibilidad de persistencia de la economía familiar, también significaba gastos. Aún más para ellas, que han tenido que sobrevivir épocas sin apoyos de actores externos, como lo son los programas estatales, programas de responsabilidad social y, principalmente para la zona, el Fondo Social.

Hay una marca importante que resaltar entre estas generaciones:

“Ayudaba más a mis padres porque nos hacían trabajar más, no iba a colegio y me daba más tiempo para ayudar más. Trabajaba todo el día pasteando o viendo las chacras, antes era más sufrimiento.”

La situación económica que vivieron los padres y madres requería, según lo recordado, que los hijos ayuden permanentemente en la casa. Esto hacía que sea imposible la asistencia al colegio. Adicionalmente, existía el gasto en los uniformes y útiles escolares, que sumado a la necesidad de la mano de obra, hacía imposible que los hijos e hijas de la generación mayor puedan recibir educación.

Mientras que en la actualidad, los hijos e hijas de esta generación de padres analfabetos, tiene otros apoyos por lo que también genera un cambio creando otras exigencias en casa. *Ahora hay menos sufrimiento* para las niñas, niños y jóvenes, ya que no le dedican tanto tiempo a la chacra. El trabajo y

exigencia en las tierras aún prevalece, pero existen otras preferencias; los padres priorizan que los hijos estudien a que trabajen en el campo.

“Yo no quiero que mi hijo sea como yo. Que este en el campo, que no sepa leer. Quiero que sea mejor.”

Entonces existe un corte generacional en cuanto a las actividades cotidianas, especialmente dado por las expectativas al futuro y apoyos de agentes externos a los de la comunidad. A diferencia de los padres, los niños y niñas cuentan con el apoyo material tanto del Fondo Social como de Lumina Copper o en su momento Anglo American.

Alumnos con uniformes y materiales escolares

Del Fondo Social
Michiquillay
De empresas
mineras



Fuente: Archivo Propio

Adicionalmente, tienen acceso a una gran cantidad de útiles, cubriendo así un gasto importante destinado a la educación de los hijos e hijas. Este apoyo viene desde ambos actores externos, las minas y el Fondo Social, otorgando una variedad significativa que excede las necesidades de materiales del alumno a lo largo del año escolar. Así mismo, el programa estatal Juntos también brinda una compensación económica que tiene dentro de sus exigencias, la asistencia escolar de los alumnos y alumnas. Finalmente, el apoyo alimenticio de QualiWarma también alivia económicamente y motiva a los padres a que los niños y niñas asistan a la escuela.

Se puede concluir entonces que el cambio generacional más determinante es el de la generación de los niños que están cursando primaria actualmente con la de sus padres. Este se da principalmente a través del cambio de expectativas hacia el futuro, esperando que los hijos tengan la posibilidad de *ser más que ellos*, por lo que la asistencia a la escuela se torna en una herramienta para asegurar su éxito y futuro. Así mismo, los diversos apoyos que tienen en la actualidad facilitan que esta meta sea asequible. Esto se compara frente a una época en la que las generaciones anteriores no tuvieron ni las prioridades ni los apoyos para poder mantener una asistencia regular a la escuela, considerando que antes era más sufrida y dura la vida en el campo.

Día feliz y día triste: preferencias de actividades

La principal herramienta utilizada para el recojo de información en caso de los niñas y niños, tanto en la unidad familiar como en la escuela, fue a través del dibujo y extensas conversaciones informales. Así, se aprovechó para recoger este tipo de información los días de trabajo con las familias. Pero de igual manera, se pidieron días de permiso en la escuela para el uso de un bloque de clase para poder ejecutar la herramienta de dibujo Día feliz Día triste a todo el salón.

A lo largo de la experiencia en campo, se pudo observar que las niñas, niños y jóvenes cumplen un rol activo en la realización de tareas de hogar. Eso ya se ha ejemplificado en secciones anteriores. Lo que se busca desarrollar es cuáles son las preferencias de estos actores sociales en cuanto a las actividades que realizan. Cuando se ejecutaron trabajos con las unidades familiares centrales o con otras familias de manera más esporádica, los niños siempre estaban presentes en la escena, por lo que se buscó también involucrarlos en las conversaciones.

Una mañana pude compartir un espacio con dos niñas de 10 y 9 años. La mayor era tía de la menor, pero vivían en la misma casa ya que el abuelo y papá, se hacía cargo de ellas. Ellas se consideran y se refieren entre ellas como hermanas. En esta familia, había tres casas, donde vivían la generación mayor de padres, con tres hijos, y en las otras dos, dos de sus hijos mayores que se habían independizado habían conformado su unidad familiar propia. A pesar de esto,

quien se encargaba del funcionamiento de la familia es la generación mayor de padres.

Las niñas me cuentan que ayudan mucho en casa. Así, a la niña de 10 años le gusta cocinar y ayudar a su mamá. No le gusta mucho el colegio porque a veces le parece difícil. También se encarga del ganado y así le quita carga laboral a su mamá. Ella ordeña a las vacas, hace su comida y conoce donde están los animales. Me cuenta que tienen aproximadamente veinte espacios de pastos, que va señalando según indica el lugar donde están ubicados; y sabe que tienen una vaca, un toro, doce ovejas, cinco gallinas y cuatro pollos. Por otro lado, a la niña de 9 años le gusta más jugar, pero también sabe cocinar, lavar, ordeñar y conoce dónde está el ganado ubicado. Me lo va señalando junto a su hermana. Ella prefiere ir al colegio que estar ayudando en la casa. A pesar de eso, sus actividades favoritas son cantar y bailar antes que hacer las tareas escolares. Le gustaría poder ser artista de grande. Ambas quieren terminar la escuela e ir a la universidad.

Me llama la atención el conocimiento que tiene sobre los límites de la comunidad. A pesar de su corta edad, pueden identificar no sólo sus espacios privados, sino también los comunales. Me explican que la comunidad empieza por *el abuelo* y termina por *la chorrera*.⁶ Sus días en las vacaciones escolares comienzan más temprano ya que ayudan más en casa. Tiene que cuidar a sus animales, dándoles de comer, rotándolos de pastos y amarrándolos por las tardes.

⁶ Zonas específicas conocidas por los pobladores de la comunidad

Ambas también saben cocinar por lo que les encarga esta tarea. Los días de colegio despiertan a las 6:30, media hora después que en las vacaciones ya que no cocinan. Desayunan una infusión con pan, se cambian y luego van al colegio. Ahí también desayunan y almuerzan, tienen recreo y aprenden diversas cosas. Esas actividades son diferentes a las realizadas en casa, principalmente porque el rol del niño cambia de ayudante a labores de alumno y tiene otras exigencias. Regresan del colegio a las 2-3 de la tarde y se van a cuidar de la vaca. Si tienen tarea la tienen que realizar antes. Terminan su día a más tardar 9:30 pm.

La mañana que pase con ella les tocó ayudar en la cocina, por lo que no estaban en la chacra. No tocaba ordeñar ya que sólo se puede realizar a ciertas horas, sino la vaca no se deja. Aprenden estas cosas principalmente de las figuras femeninas de su familia, hermanas mayores y madres. Los niños y niñas, al estar cercanos a la madre y compartir espacios constantes, desarrollan un vínculo afectivo fuerte hacia ellas, así que disfrutan pasar mucho tiempo del día ayudándola en las labores del hogar.

Por otro lado, realicé la actividad en los salones, de manera que me sería más fácil recolectar más información y más trabajos con los niños. Los profesores fueron muy amables y no tuvieron problema con que utilice su tiempo para trabajar con los alumnos.

Alumnos de cuarto grado

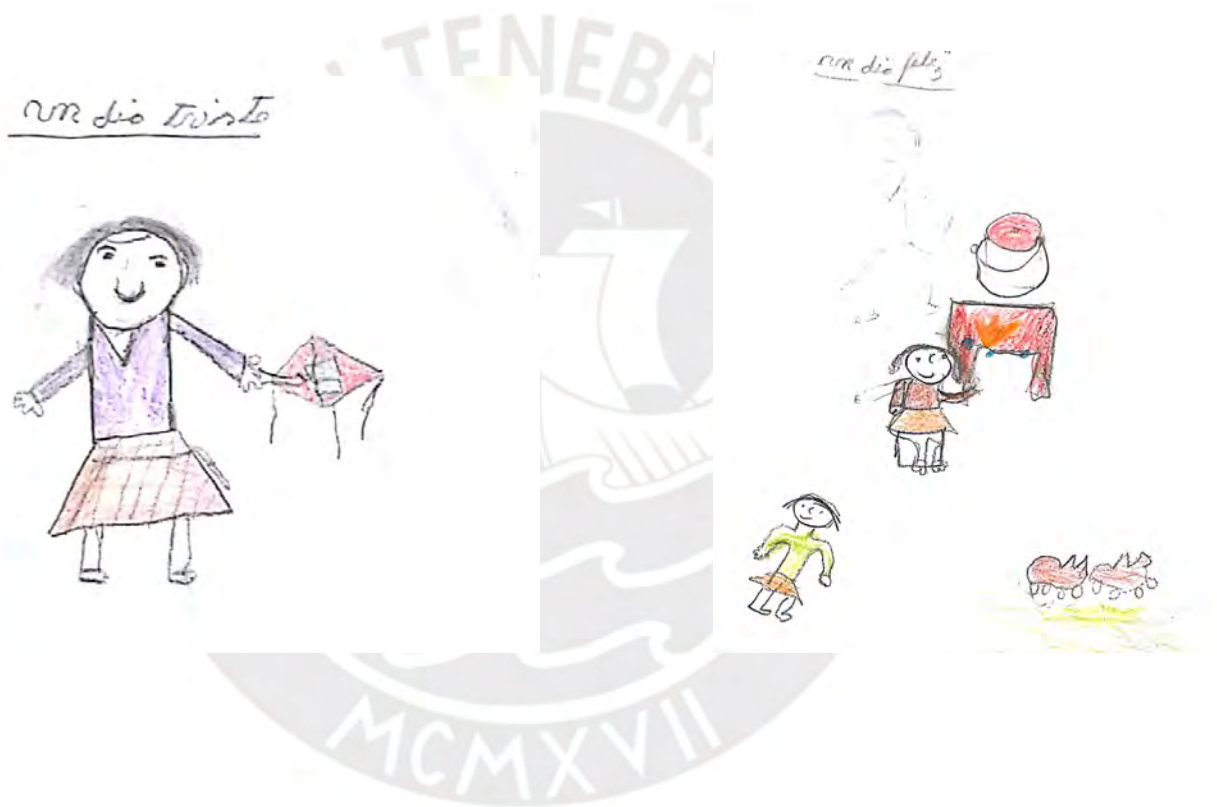


Fuente: Archivo propio

En el salón de cuarto grado, se trabajó con 20 alumnos, los cuales estaban distribuidos de la misma manera entre hombres y mujeres (10/10). Mediante los dibujos, pude distinguir claramente ciertas preferencias entre los niños y niñas. El resultado que más resalta que es del total de alumnos, a 14 de ellos, la actividad realizada en su día triste era pastear. En los dibujos, retratan principalmente a las ovejas que se encuentran en los pastos alejados de las casas. Los otros resultados están distribuidos de igual manera entre las actividades siguiente: ir a la escuela, lavar/cocinar/ o no asistir a la escuela. Las dos alumnas a las que no les gustaba asistir a la escuela eran mujeres

En cambio, las actividades realizadas en día feliz tienen resultados menos homogéneos. Un total de 8 alumnos, disfrutaron los juegos o el deporte; 6 alumnas mujeres prefieren las actividades en la cocina; 6 alumnos prefieren ir a la escuela y una alumna pastear.

Dibujos 1: Niña de cuarto grado



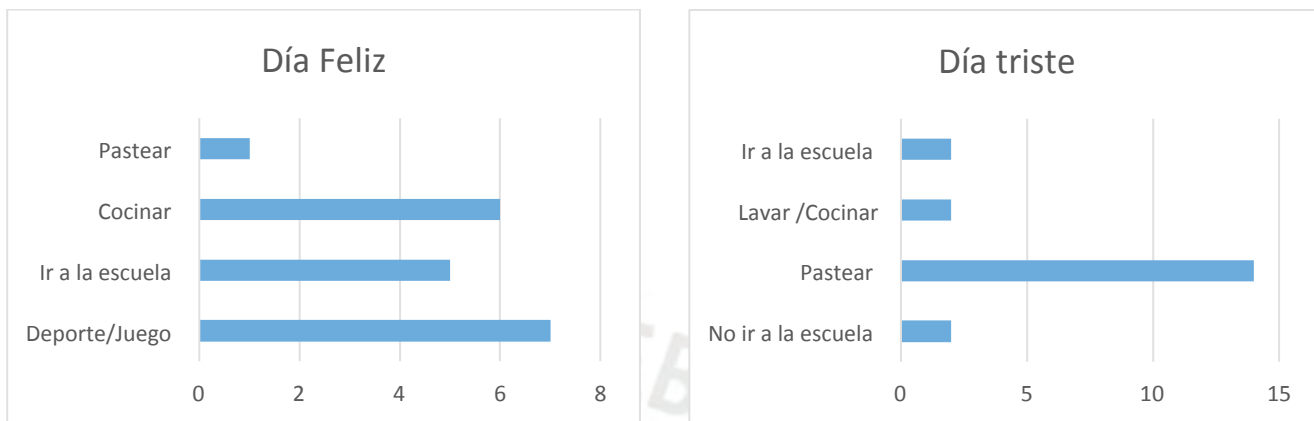
Dibujo 2: Niña de cuarto grado



Dibujo 3: Niño de cuarto grado



Gráficos dibujos de cuarto grado.



Fuente: Elaboración propia

En el salón de quinto grado, se trabajó con 14 alumnos, de los cuales 6 eran hombres y 8 mujeres. Al contabilizar los dibujos, se pudo observar que al igual que en el grado menor, los alumnos consideraron la actividad de pastoreo en su mayoría como la realizada en el día triste. Después, de manera pareja se distribuye las actividades de deporte, lavar o cocinar e ir al colegio. Nuevamente, las dos alumnas que no disfrutaban ir al colegio son mujeres. Por otro lado, la actividad mayormente realizada en el día feliz es asistir a la escuela y hacer tareas, con un total de 7 dibujos realizados representándola. Luego, tres alumnas se dibujaron realizando labores en la cocina y tres alumnos disfrutando del juego o algún deporte. Finalmente, un alumno dibujo que disfrutaba los día en el pastoreo.

Dibujo 1: Niña quinto grado



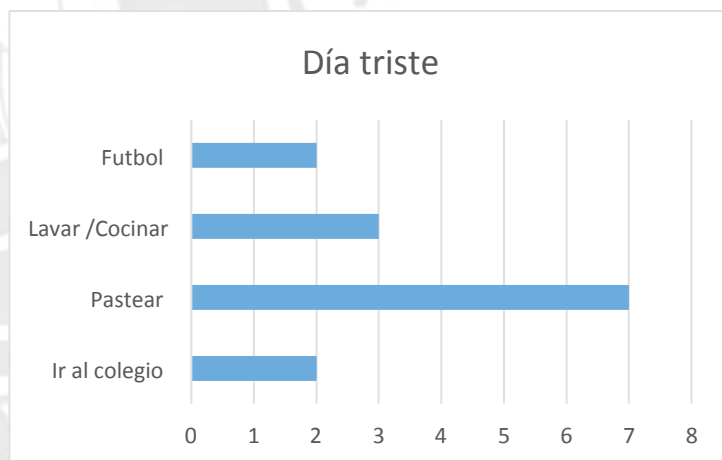
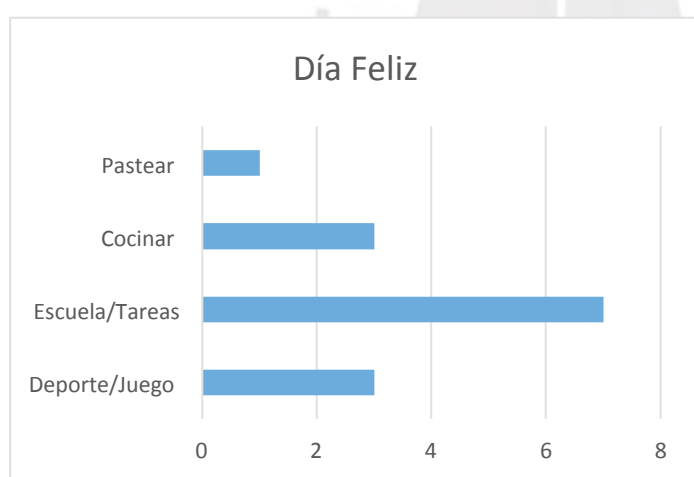
Dibujo 2: Niña de quinto grado



Dibujo 3: Niño quinto grado



Gráfico dibujos de quinto grado

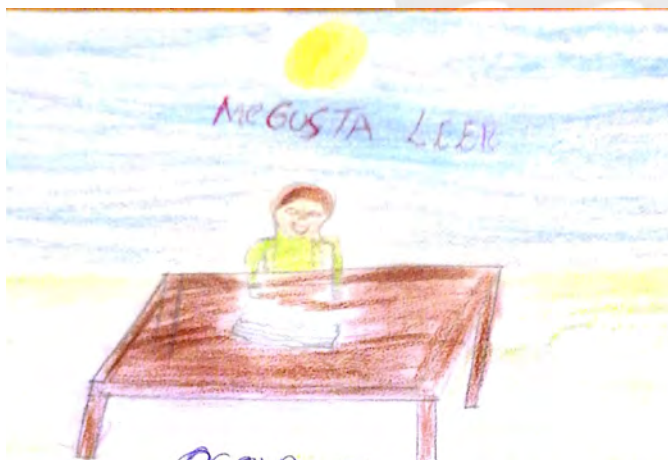


Fuente: Elaboración propia

La última actividad realizada en la escuela fue con los niños y niñas de sexto grado. Las edades varían en el salón ya que había algunos alumnos repitentes. Los dibujos fueron realizados por 11 hombres y 7 mujeres. Los resultados fueron más heterogéneos que en los otros grados, suponiendo una

definición de los gustos más clara conforme los niños y niñas han crecido. Así, la actividad realizada en los días tristes donde se concentra la mayoría de los casos, al igual que los otros grados, fue el pastero. La mayoría lo justificaba diciendo que esto estaba lejos, que se aburrían por lo que no les gustaba realizar esta actividad. Luego, surgieron dos actividades realizadas en días triste que no habían surgido en otros grados: estar sólo en casa y no poder realizar las tareas que se les pide hacer en casa. La distribución de las actividades en el día feliz también fue una distribución homogénea de las actividades: la escuela y realizar tareas (8) y algún deporte o juego recreativo (9).

Dibujos 1: Niño de sexto grado



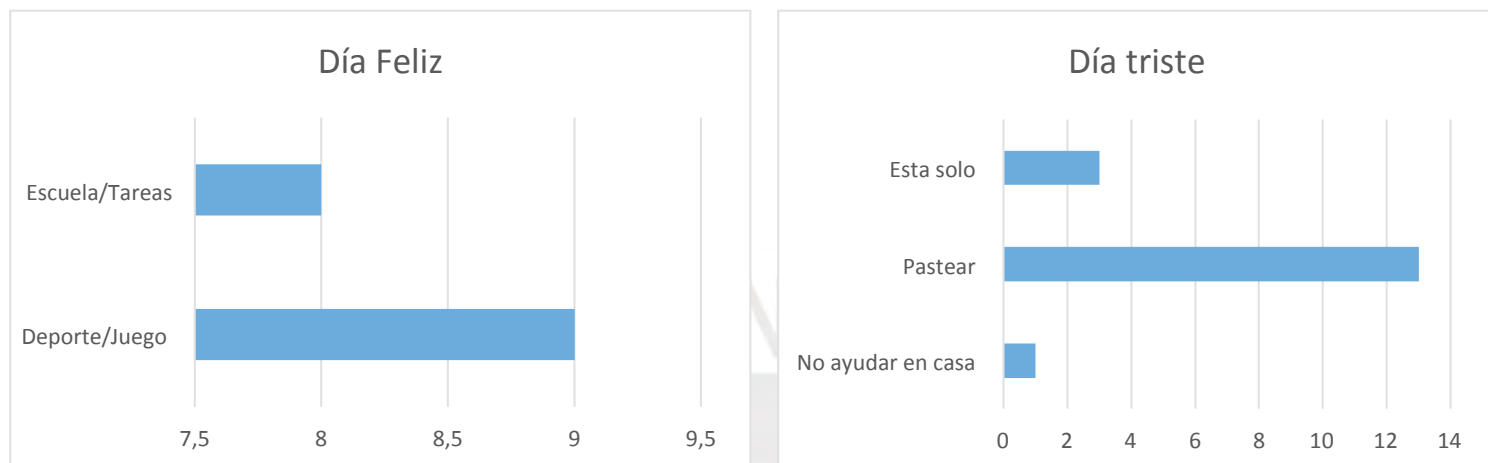
Dibujos 2: Niña de sexto grado



Dibujos 3: Niño de sexto grado



Gráficos dibujos de sexto grado



Fuente: Elaboración propia

Relación con programas estatales

La relación entre las familias y los programas estatales se ha dado principalmente mediante el programa de alivio de la pobreza de Juntos. El programa social del MIDIS tiene como principal objetivo el acceso a servicios de salud y educación de las familias en situación de pobreza del país. A las madres que participan del programa, se les da una compensación económica de S/.200 por dos meses. Participar en el programa implica que se cumplan las exigencias del mantenimiento y control de salud en la posta del caserío de los niños y niñas y la asistencia en la escuela.

La mayoría de las madres del caserío están asociadas al programa, por lo que está presente en su día a día. Saben que tienen que hacer el control los días

específicos en la posta para no tener complicaciones luego. Ahí se les hace chequeo de peso y talla, con lo que se busca llevar un control y prevención de la tasa de desnutrición. Las madres me comentan que este tiene que ser mensual cuando los niños son menores a 3 años.

El control de estas exigencias se da a través de un promotor del programa quien verifica en la posta y en la escuela que se mantengan al día con los controles y la asistencia. Cuando pude conversar con las dos técnicas de la posta, me comentaron que los controles del promotor se hacían de manera regular todos los meses y también que hacían las verificaciones en la posta de salud de La Encañada, ya que ellas tienen que mandar los reportes a esta sede. Pero por otro lado, cuando conversé con los profesores, ellos me decían que ningún supervisor de Juntos se acercaba a su salón, que posiblemente lo hagan a través del director o través del sistema en línea estatal, donde pueden verificar la asistencia de los alumnos.

Ayde, madre de la segunda unidad familiar con quien trabajé de manera cercana, había estado afiliada al programa, pero para este ciclo, no pudieron participar debido a diferentes circunstancias. Ella había tenido el apoyo económico, pero al enfermarse su hija de una erupción con posibilidad de ser contagiosa, le prohibieron llevarla a la escuela, por lo que perdió un año escolar. Al estar en esta situación, al siguiente año no le pudieron renovar la afiliación del programa social. Ella estaba en desacuerdo con la situación ya que fue una

exigencia del colegio que ella no asista por posible contagio hacia los otros alumnos o profesores.

Dilma también había perdido la afiliación del programa social ya que le habían explicado que tenía muchos terrenos, por lo que no lo necesitaba. Pero ella me justificó que eran terrenos del padre, solo que ella y su esposo vivían con él, por lo que la consideraron dentro de la supuesta posesión de los terrenos. Al ser esta la situación, el encargado del programa, tomó por sentado que no necesitaba el apoyo económico, ya que está orientado para familias en situaciones de pobreza extrema. La madre claramente no estaba de acuerdo con esta situación ya que, para ella, estaban encasillándola junto a las posibilidades económicas de su padre, lo cual no se daba en la realidad y ella sólo disponía de las tierras conjuntas a su esposo.

Las otras madres que, si participan del programa en la actualidad, comentan que sí es un aporte que ayuda pero que igual no alcanza. Así mismo, me explican que Juntos no sólo está involucrado con la posta y la escuela sino también con las familias y el espacio del hogar. Adicionalmente a la supervisión sobre la asistencia del colegio de los niños y niñas y que estén al día en su chequeo de la posta, los promotores tienen una lista de criterios hacia el hogar. Esta no es de carácter obligatorio pero si es una exigencia de los mismos supervisores. Se les habla de tener cocina mejorada, letrina, un huerto para poder cultivar y consumir verduras y adaptar un espacio en la casa para que estudien los

niños. También algunas madres me comentaron que les pedían que los hijos duerman en cuartos individuales, o al menos por sexo diferenciado. Otras comentan que se les pide una casa ordenada y limpia. Así mismo, se les pide que los niños mantengan cierta higiene, estén bañados y se laven las manos y dientes.

En cuanto al programa social Qali Warma, se desempeña en relación a las madres pero también conjunto al colegio. Son los profesores de primaria que están encargados del funcionamiento del programa. Ellos reciben los alimentos que traen cada uno o dos meses. Así se designa a un profesor anual quien será el encargado de llevar la administración del programa. Este año, la profesora de segundo grado de primaria era la encargada. Otra función principal es mantener el orden y la rotación de las madres para la cocina. Ellas tienen turnos mensuales donde se encargan un día entero de la cocina. Tienen que llegar temprano para abrir la cocina y cocinar el desayuno, luego lo reparten a los alumnos. Después de limpiar las ollas y platos del desayuno, empiezan a preparar el almuerzo. Los niños y niñas de primaria salen a almorzar entre las 12:45 y 1:00pm. Las madres se quedan a limpiar también el almuerzo. Ellas tienen que estar al tanto del sistema de rotación ya que se hacen encargadas de las llaves para acceder a la cocina. Si es que una madre falta a su labor rotativa, se cobra una multa, pero la profesora encargada me comenta que no han sido exigente en este cobro. De esta manera, si es que una madre falta generalmente no tienen mayor consecuencia. Los PP. FF deben dar una cuota mensual de aproximadamente S/5 para mantener los materiales de aseo.

Sobre la relación con el programa Vaso de Leche, se vio que era de manera muy puntual sólo a través la entrega de los alimentos. Existe una secretaria, madre de la quinta unidad familiar, y una directora. Son 133 niños menores de 7 años beneficiarios. A ellos se les entrega mensualmente una bolsa de avena precocida. Se reparte el alimento según la cantidad de niños en casa. Antes la reposición era cada 3 meses, pero ahora se hace mensual para evitar problema con la repartición del alimento.

La última semana de mi estadía en campo, tuve contacto con el Organismo de Evaluación y Fiscalización Ambiental (OEFA) que venían al caserío a hacer una actividad de monitoreo que se realiza en las zonas de influencia de las mineras. El caserío de Sogorón Alto tiene 3 pozos de agua en actividad todo el año que necesitan ser monitoreados por la misma población sobre su estado en relación a la contaminación ambiental. Se les quería presentar entonces, las herramientas para que ellos mismos puedan realizar fiscalización y seguimiento desde sus pozos. Por esto, se realiza la capacitación a los pobladores para que puedan presentar reclamos y denuncias ambientales.

El día que llegaron los encargados, los pobladores no se habían presentado a la cita comunicada por el teniente gobernador. Él mismo les propone a los encargados de OEFA que por favor, muevan la fecha para la primera semana de octubre. A pesar de la molestia, ellos acceden a regresar ya que lo que buscan es

la participación ciudadana, y este taller de inducción iba a involucrar a la población con el mantenimiento de los pozos y su cuidado ambiental.

En síntesis, la descripción de la socialización y el aprendizaje en el contexto familiar a partir del tiempo compartido con las 6 unidades familiares y de la observación participante en general en la localidad, se ha podido extraer rasgos importantes. A pesar de la diversidad generacional y particularidades de unidad familiar, las pautas y prácticas de socialización se pudo observar el rol activo de los niños y niñas en cuanto a las tareas de hogar. En relación con esto, resaltó el vínculo de las madres con los hijos e hijas para el aprendizaje de ciertas habilidades y labores del hogar. Las principales tareas que desempeñan los niños menores de las unidades familiares son el acompañamiento a las madres a diversas tareas como la del cuidado de animales, la cocina, el lavado de la ropa. Al realizarla, están en constante aprendizaje y mientras que van creciendo ya con un bagaje sobre las labores, el apoyo se va a haciendo más constante y significativo. Asimismo, hay actividades que son realizadas en conjunto con toda la familia e incluso con varias más, donde la participación es general e importante la colaboración de todos los miembros de la unidad familiar. Fuera de estos eventos particulares, en la cotidianidad los más involucrados en las tareas son los niños y niñas como apoyo a la madre, con mayor disponibilidad en época de vacaciones escolares.

Por otro lado, los cambios generacionales observados fueron a partir de la reconstrucción del día de los actores, herramienta que dio información sobre los cambios de rutinas entre la generación de los padres e hijos dentro de las unidades familiares. Las rutinas de las madres de las unidades familiares estudiadas tenían cierta similitud, estableciendo su desempeño como cuidadoras del hogar e hijos y de los animales. Por otro lado, los padres suelen apoyar en estas actividades, pero también tienen la posibilidad de ser contratados por el Fondo Social que modifica la disponibilidad de sus momentos en el hogar.

A grandes rasgos, los cambios generacionales se marcan principalmente por los horarios escolares y las expectativas de futuro. Los niños atienden a la escuela en un horario particular y luego tienen que hacer tareas, por lo que no pueden estar en la casa ayudando con las diversas tareas. Esto en generaciones pasadas no ocurría ya que en la mayoría de los casos no había la posibilidad que las hijas e hijos puedan asistir a la escuela. Es por eso que la mayoría de los padres, en especial de madres, son analfabetos. Así mismo, se espera que los niños y niñas cumplan las tareas antes que ayuden con algún quehacer en el hogar. Por consiguiente, cuando se ve reforzada la posibilidad de algún éxito futuro por buenos resultados escolares, las actividades de la escuela pasan a ser la prioridad, dejando de lado y con poca importancia a la casa y el campo.

Es importante resaltar esta diferencia en el género persistente en la región Andina tanto en el ámbito escolar como en el familiar. A pesar de que en Perú en

los años 2000 se alcanza casi universalmente las matrículas en educación primaria, las mujeres, y en particular las mujeres rurales, aún viven en una exclusión en relación a temas educativos. Este acceso a las escuelas no garantiza que las niñas rurales no tengan diversos escenarios donde se ven vulnerables y responden con la deserción de la escuela. Ames y Oliart (2005) trabajaron a inicios del 2000 la problemática educativa de niñas y mujeres en áreas rurales del Perú a través de la investigación de 4 comunidades de la sierra peruana, incluyendo dos comunidades en Cajamarca. A pesar de que las comunidades estudiadas de Cuzco son quechua hablantes, se puede encontrar patrones que marcan la experiencia de aprendizaje de las niñas rurales.

En sus hallazgos, resalta la persistencia de la exclusión de las niñas en la escuela mediante diferentes factores. La pobreza determina la necesidad que todos los miembros de la unidad familiar tengan que asumir tareas y deberes para la supervivencia económicas, demanda de tiempo que su superpone con la escuela. Las mujeres están más involucradas en las labores domésticas y mientras se van haciendo mayores, adquieren más responsabilidad de cuidado del resto de miembros de la familia, adicionalmente a sus tareas agrícolas. Este es un factor determinante para el abandono de la escuela debido al tiempo que toma cumplir estas responsabilidades dentro de su unidad familiar. (Ames y Oliart, 2004) Similar a lo que puede observar en el campo, efectivamente el rol de cuidado y mantenimiento de la casa y familia, se le otorgaba a las niñas antes que

a los niños, especialmente el de los hermanos menores y labores domésticas como lavar ropa y la cocina.

Así mismo, otro factor reincidente es que la calidad de la educación rural. Como rescataron las autoras, en las aulas observadas se dedica muy poco tiempo a la enseñanza ya que se priorizan otras actividades o se atrasa el comienzo de clases y se terminan con anticipación. Así, el día escolar no pasa de tener 2 horas de enseñanza los cuales llegan a ser efectivas. El desempeño del docente tiene diversas barreras que problematizan que los niños y niñas pueden tener una experiencia escolar exitosa. El entrenamiento de los profesores ha sido inadecuado para las realidades y ambientes que afrontan en una comunidad andina rural; adicionalmente no tienen contacto con los materiales otorgador por falta de actualización o bajas expectativas hacia sus alumnos. Estas preconcepciones hacia los niños rurales por su falta de capacidad de aprendizaje afectan especialmente a las niñas, reforzando su rol doméstico y justificando el poco interés en su éxito escolar. (Ames y Oliart, 2004)

Es alarmante tras 15 años recorridos en dónde la educación ha sido una temática central de preocupación nacional, que las situaciones se mantengan de manera casi estática. A pesar de las diversas luchas a través de diversas acciones y cooperativas que apoyan la integración de las niñas rurales a la escuela, es necesario resaltar que es una situación latente en el mundo rural andino. El

abandono de la escuela refuerza una subordinación del status de la mujer rural, donde la escuela tiene un reconocimiento social importante.

En cuanto al uso de la herramienta día feliz día triste, se pudo identificar las principales preferencias en cuanto a las actividades realizadas por los niños y niñas de diversas edades cursando cuarto, quinto y sexto de primaria. Mientras menores eran los alumnos, las preferencias se veían aún no definidas por el grupo sino más dispersas. Lo que si resaltó fue que la mayoría de los alumnos representaban su día triste con la actividad de pasteo. Así mismo, a quienes no les gustaba ir a la escuela era las niñas que tenían una actitud retraída y tímida en el ambiente escolar. En el caso de los alumnos mayores, la distribución fue casi homogénea, representado casi en su totalidad como actividad de un día triste de pasteo, mientras que día feliz a través del juego o responsabilidades escolares.

Finalmente, en relación con los programas estatales y la relación con las familias, resaltó el programa social Juntos. A través de este, se establecen ciertas exigencias externas al programa que el promotor considera que las familias deben tener en el hogar. A pesar de que no sean condicionalidades para pertenecer al programa, son exigencias que se le hace a las unidades familiares como parte de una visión de un desarrollo integral.

6. APRENDIZAJE EN LA ESCUELA

En la siguiente sección se describirá y analizará la información recogida en relación al ámbito escolar. Primero, describiré el ambiente general de la escuela primaria, conformado por el director y los seis profesores, uno por cada sección. Luego se hará una descripción sobre las pautas y prácticas de enseñanza a través de la escuela, donde se rescata la relación entre alumnos, profesores y padres y las expectativas que se tienen sobre el futuro de los alumnos; también, se hará una reflexión en cuanto a las prácticas locales y a la escuela; y finalmente la relación que mantiene la escuela con los programas estatales y las empresas privadas.

Al llegar a la escuela, me presenté con el director y establecí contacto de manera rápida con los profesores. En esa semana pude apreciar que había una distinción entre algunos de los profesores de primaria. Así, en las primeras conversaciones con los profesores, me explicaron que había diferencia entre los profesores nombrados y los contratados. Según la información obtenida en campo, los profesores nombrados son por experiencia reconocida y CV, deben realizar exámenes de rendimientos y tienen un periodo indefinido de trabajo. Por otro lado, los contratados llegan al colegio según las plazas que se abren, los

exámenes realizados por la UGEL, sus resultados y tiene un contrato por no más de un año. Por otro lado, los profesores de secundaria son todos contratados, por lo que no existe esta división tajante. Incluso, se han formado dos grupos, en el cual la única profesora de primaria contratada, se junta con los de secundaria; y el grupo de los profesores nombrados.

Adicionalmente, se encontró que el clima laboral en el colegio no era el apropiado para los profesores contratados. Ellos hacían referencia a que los profesores nombrados estaban ahí por lazos familiares y no por meritocracia, por lo que no realizaban su trabajo de la manera esperada. Por esto, los profesores contratados no querían regresar el próximo año, ya que no se sentían a gusto con la organización de la institución. Así mismo, tenían ciertos problemas con el director debido a tratos inapropiados, como por ejemplo, que se refiera a ellos como señor y señora en vez de profesores o el tono con el cual suele hablarles.

Pautas y prácticas de enseñanza a través de la escuela

Las pautas y prácticas de enseñanza a través de la escuela se observaron mediante el acompañamiento de clases en la primaria. Así, con el permiso de los profesores y del director, pude asistir a varias clases y observar la manera en la que se desenvolvían las dinámicas de enseñanza.

Los alumnos de primaria ingresan al colegio a las 8am. Previamente, algunos días, hacen formación y cantan el himno. En teoría, el desayuno se

debería servir antes de comenzar clase, pero lo que pasa en la práctica es que el desayuno está listo aproximadamente entre las 8:30-9:00 am, por lo que se interrumpe el horario escolar. Así, en algunos casos los niños comienzan clase que será pausada para que puedan tomar el desayuno, o esperan que llegue el desayuno para comenzar la jornada escolar. Luego retoman el horario de clases establecido. A pesar que tengan bloques determinado por los cursos de que deben seguir, al tener sólo un profesor encargado de todas las áreas, pareciera que se hace de manera aleatoria más que fija. Por lo que se acomodan a un planteamiento de la clase más espontaneo que planificado.

Luego de los tres primeros bloques, tienen recreo de 10:30-11:00. Ahí comparten patio los alumnos y alumnas de primaria. Al no tener perímetro cercado en la escuela, pueden utilizar este horario para ir a casa o la bodega a comprar alimentos. También juegan futbol y diversos deportes. A la media hora, regresan a las aulas para tener los últimos dos bloques de estudio. Al no haber un timbre que notifique el fin del recreo, generalmente se pasaban el límite y el director tenía que salir a llamar la atención de los alumnos y profesores. Esta situación se les hacía incómoda a los profesores. La hora de salida era a la 1pm, pero los menores de primaria salían 12:45pm para poder almorzar primeros sin problema por los sitios en el comedor.

A este tipo de horario, me explican los profesores, se le denomina Jornada Escolar Regular (JER), de 7 horas. Ellos comentan que lo ideal es la Jornada

Escolar Completa, (JEC) de 9 horas, pero que aún no se ha podido implementar en todas las escuelas estatales.

En la escuela, como en todos los colegios a nivel nacional, se aplica la Evaluación Censal (ECE). A pesar de que el año pasado no se pudo realizar la prueba por el paro y huelga de profesores, este año ya se están preparando para darla. De esta manera, los profesores destinan horas de sus clases en buscar el resultado exitoso de sus alumnos. Reflexionando con dos profesoras sobre esta prueba, se cuestionaba la aplicación a nivel nacional a tan diferentes realidades. Por ejemplo, se les preguntaba por sinónimos que los alumnos no conocían porque no estaba en contacto con su realidad, por lo que esperaban que sea adaptable a los diversos contextos nacionales.

Alumnos del salón de sexto grado



Fuente: Archivo propio

El día de acompañamiento en el salón de sexto grado fue programado para la exposición de un cuento corto que había sido designado a cada uno de los alumnos. La profesora explica que cada chico tiene que salir a exponerlo y empiezan las narraciones del cuento. Algunos salen habiendo memorizado las dos primeras oraciones del cuento y luego no tienen más que exponer. Otros cuentan una parte, pero de manera confusa y se terminan perdiendo en la historia. Cuando se topaban con palabras que no entendían, no recurrían al diccionario. Se nota molestia en la profesora porque no han podido cumplir con lo pedido. Ella dice que ya son grandes y no se les tiene que está persiguiendo para que hagan las cosas que se les pide, ya que la mayoría no había siquiera leído el cuento.

En las exposiciones se podía notar que las niñas hablaban más bajo y que su participación, a diferencia que la de los niños, generaba bulla y risas del salón. La profesora me explica que a pesar de que pueden haber leído la historia, tienen muchos problemas para expresarse por lo que no pueden compartir el resumen del libro.

La profesora recalca que ella ya había dado instrucciones de cómo armar un resumen de lectura y cómo exponerlo. En la exposición, se pudo observar que había un grupo de chicos que realmente no había hecho la lectura, pero por otro lado, también había un grupo de chicos y chicas que no podían expresarse frente al salón de manera que se transmita su conocimiento sobre el libro. Un niño vomitó en el salón y la explicación de la profesora fue era reacción al tener que

salir a exponer al frente, que hasta el momento no se les había acostumbrado a hacerlo, por lo que no sabían enfrentar esta situación.

En el momento de las exposiciones, entra el hermano mayor de uno de los alumnos preguntando por el desempeño de su hermano menor. Él le dice a la profesora que si no se porta bien, que le dé mano dura, que tiene su autorización. La profesora le responde que no está bien pegarle a los niños, que aprenda porque el mismo entiende, debe y quiere hacerlo, y no porque tenga miedo. Nuevamente ella comenta que los alumnos ya están por pasar a secundaria y que no son ningunos niños, que tienen que ser independientes y debería preocuparse por sus deberes sin tener que estar atrás de ellos.

Se pudieron observar otros casos donde los familiares, en principal los hombres, se acercaban a la escuela a asegurarse que sus conocidos estén estudiando y a preguntar cómo era el rendimiento de ellos. Existe una preocupación y vigilancia constante desde el hogar hacia la escuela, pero centrado en las responsabilidades de los alumnos más que las de los profesores.

Profesores, alumnos y PP.FF

La relación entre los profesores y alumnos es relevante para el estudio ya que en las aulas, a través del aprendizaje, se transmiten diversos valores y pautas. Así mismo, la relación que tienen entre ellos mismos como compañeros de

trabajo. Esto da como resultado, de un ambiente escolar particular, donde se ve involucrado el proceso de enseñanza de los alumnos.

Los profesores en varias oportunidades mencionan que el aprendizaje es diferenciado y que tienen que avanzar según las diferentes capacidades dentro del salón. Es decir que hay un nivel diferenciado en cuanto a la posibilidad de aprender de cada alumno, por lo que no se puede avanzar de la manera esperada según el ministerio o los mismos profesores. Esto se justifica, según los profesores, por dos principales razones: la alimentación que han tenido los niños y niñas en su desarrollo infantil, no les ha permitido poder llegar a la capacidad intelectual esperada; y también, que los niños comparten apellidos de manera general, es decir que son hijos de un matrimonio entre primos hermanos o lejanos, pero con algún cierto grado de parentesco. Estas razones son consideradas lo suficientemente válidas para que los niños no rindan, pero al mismo tiempo, también genera una actitud en los mismos profesores de bajas expectativas a la hora de realizar su tarea de enseñanza.

Por otro lado, la relación entre los padres y profesores se da en espacios más formales, en reuniones o citas con ellos. Pero también los padres de familia, de manera individual, hacen visitas esporádicas en las aulas como vigilancia del comportamiento de los profesores pero también de los alumnos.

En una oportunidad, pude asistir a una reunión de Padres de Familia (PP.FF) que la profesora del salón de sexto grado de primaria había convocado.

Ella tenía establecido puntos en la agenda que iría desarrollando según va avanzando la reunión. Lo primero que recalca es la asistencia y puntualidad, haciendo referencia a un documento legal del MINEDU y la importancia de asistir a clase. En relación, resalta que no puede haber agresión física ni psicología en el aula y que es necesario que tanto los padres como el alumno estén al tanto de sus derechos.

Así mismo, les pide a las madres que el horario establecido en Qali Warma se dé de manera correcta, ya que si no se respetan, los alumnos pierden horas de clase y esto complica que lleguen a las metas esperadas. Según el calendario, el desayuno debería estar servido a las 7:30am, pero en la práctica este no está listo antes de las 8:30. En cuanto a la higiene, pide que por favor cumplan con las normas de sanidad que exige el programa, como las redes en el pelo, tapa boca y mandil. El aseo es necesario para que los alimentos estén saludables, al igual que el mantenimiento del pozo de agua.

“No esperen que el Fondo Social venga a ponerles turno por dinero para que lo limpien. ¡Usted con comunidad, organicenlo y hagan

-Profesora sexto grado)

Se puede ver que existen ciertas exigencias hacia los padres expresadas de manera concreta, como la necesidad de una actitud responsable en cuanto a la puntualidad de ellos y de sus hijos, pero también la exigencia de pauta de higiene para el bienestar de la comunidad. Así, la profesora involucra en su discurso la necesidad de autonomía de la comunidad, que no se haga dependiente de la

organización impositora del Fondo Social, ya que no tiene que haber una recompensación económica para que ellos busquen estar mejor.

Así mismo, ella les enseña o guía a los padres hacia un deber ser para una situación mejor de su estado actual. Resalta entonces una actitud paternalista desde una posición superior, un profesor en un ámbito formal de educación puede educar a los padres para una mejora. En este caso, se habla de tener y aceptar ciertas responsabilidades para el bienestar común, a través de prácticas comunales que no necesariamente son parte de la colectividad. También, resalta el hecho que no tienen que esperar que la empresa haga, sino que ellos tienen que hacer por sí mismo, no esperando un intercambio externo.

En relación a la ECE, comenta que como saben los padres, este año los alumnos tienen que realizar la evaluación. Para que los alumnos tengan un buen rendimiento, les pide que no les peguen en casa y que busquen entablar una relación abierta con sus hijos. Así les pide, que les cuenten su propia historia y experiencia:

“Yo no pude estudiar, pero ustedes pueden ir a Cajamarca y ser mejor. La educación es la forma para poder realizarlo”.

-Padre de familia

Así mismo, también reafirma que la forma es hacerlo mediante el cariño. También establece que existe pauta de educación que los padres no les han enseñado, como dar beso para saludar. Y eso se relaciona a la falta de afecto que

tienen los alumnos y necesitan de parte de sus padres. Esto relaciona a la evaluación ya que les eleva la autoestima y pueden rendir de mejor manera.

Entonces existe una relación con el desempeño de los alumnos y la situación en casa. Por lo que para un mejor rendimiento en la escuela, la profesora espera que en casa tengan un ambiente apropiado según su experiencia. Así mismo, reafirma que hay pautas de comportamiento que son mejores, como las formas de saludar, ya que así se acostumbran en la ciudad. También hace un corte generacional importante: que no repitan la historia de los padres, mediante la educación, pueden lograr ser mejores.

El último punto de la agenda es el recordatorio sobre las deudas. Como están en último grado de la primaria, pronto harán su promoción para secundaria, por lo que se han estado recolectando S/.5 mensuales para poder mandar a hacer algún tipo de recuerdo. La profesora me comenta que cuando ha intentado pedir apoyo de agentes externos, no quieren colaborar ya que Sogorón Alto es una zona de influencia minera, por lo que se considera que ya tienen los recursos y ayuda suficiente.

Otro elemento que llamó la atención en las visitas diarias en el aula, fue la distribución de las carpetas en el salón. En el salón de cuarto de primaria, las niñas se sientan en doble fila en la parte de atrás. Los chicos están al lado del salón en filas frente a frente. Pero en el salón, se pudo observar que la actitud de las niñas era mucho más retraída que la de los niños. Les costó poder entablar

una conversación conmigo, se tapaban la cara con el poncho y no le gustaba salir a la pizarra. La profesora me explica que ella a veces no estaba segura si las alumnas entendían la clase o no, porque nunca respondían a las preguntas. Por otro lado, los chicos eran más movidos, les gustaba participar y su rol era bastante más activo en la dinámica del aula.

Esta diferenciación entre niños y niñas estaba presente en la mayoría de los grados, incluso en secundaria. En otras conversaciones, los profesores han tenido presente esta preocupación ya que ven una relación con la casa y la actitud de las niñas en el aula. Esto también es relacionado al hecho que son ellas las que aún utilizan la vestimenta “tradicional”, mientras que los hombres tienen otro tipo de prendas.

Existe una relación entre casa y escuela. Los profesores esperan que los padres sigan ciertas pautas en casa que para ellos son mejores, en relación al rendimiento en la escuela, pero también dentro de otros ámbitos. En consecuencia, para los profesores, los padres se hacen responsables del resultado que tienen los niños y niñas en el aula. No son un agente pasivo sino activo, pero para el mal desempeño de los alumnos en la escuela. Lo que se espera de ellos es que, a través de su ejemplo, los alumnos se den cuenta que quieren algo mejor. No se refuerzan ideas de conocimiento local ni tradicional, sino más bien, los padres tienen cierto grado de responsabilidad si es que los niños no

rinden justamente por la existencia de este factor tradicional, relacionado al analfabetismo y la concentración de labores en la chacra.

En cuanto a los profesores dentro del aula, se pudo observar su distanciamiento de sus labores pedagógicas por diversas razones. Adicionalmente a los prejuicios que manejan los profesores sobre los alumnos, el clima laboral de la institución tampoco favorece a tener docentes motivados para su tarea de enseñanza. A partir de la observación y los días destinados para el trabajo en la escuela, se pudo recolectar un sistema de organización de los profesores de primaria en cuanto a la cocina. Se había dividido los días de la semana para que cada uno se encargue de cocinar para el resto de profesores, los cuales eran todos nombrados. Al realizar este trabajo en la cocina, pasaban menos tiempo en el aula. Incluso en un momento, me quede cargo de un aula para que “no se quemara la olla”, mientras que la profesora salía repetidamente veces a la cocina. Adicionalmente, se conocía, entre los profesores contratados y los padres de familia, que se utilizaba alimentos de Qali Warma para la preparación o que los profesores esperaban las tardes que llegaba el camión para la repartición de alimento y poder seleccionar algunos para su consumo. Esto generaba tensión entre los otros colegas, pero también entre los padres y alumnos que se daban cuenta de esta situación.

En cuanto a la relación entre alumnos y profesores, se establece un grado de distinción en el aula. En el aula de cuarto grado, asisten 21 alumnos de

diversas edades. La mayoría tienen 10-9 años, pero también hay dos niños de 14. Este año le toca nuevamente dar la ECE, por lo que el horario de clases se ha distribuido con el objetivo de repasar las áreas de matemáticas y comunicación. Así, la profesora busca que los resultados sean mejores. Constantemente se refuerza la idea de obtener buenos resultados, pero nuevamente, la profesora hace hincapié en que las capacidades de los alumnos son limitadas por diferentes factores, por lo que no se espera que los resultados sean satisfactorios. Así, se reitera la postura de que cada uno avanza a su ritmo, dejando que sólo el porcentaje de alumnos que puede avanzar por su cuenta tenga un grado de aprendizaje, mientras quienes tienen problemas o dudas, se quedan atascados en ellas y no logran avanzar.

En quinto grado el salón está conformado por 15 alumnos la mayoría entre 10-12 años, más los dos que se tuvieron que retirar. El profesor me comenta que el caso de los retirados se da porque existe una necesidad económica que requiere la ayuda de los niños y niñas en casa, por lo que los padres no quisieron que estudien más. Para el profesor, en la casa se tiene otra mentalidad que en la escuela, que “es peor”. Al igual que en otros salones, el profesor me explica que el nivel en clase es variado, que en general solo dos o tres alumnos captan la clase, mientras que la mayoría no cumple con las expectativas. Nuevamente se refuerza la idea de la vergüenza que tienen las niñas. El profesor comenta que él las fomenta que hagan y participen más, que no tengan miedo. Esta actitud no pudo ser observada en los momentos compartidos en el aula, por lo contrario, los

alumnos en general parecían temerle al profesor. Adicionalmente, las clases en las que participe no eran interactivas sino consistían en que los alumnos trabajen fichas de ejercicios solos.

Llama la atención que el profesor se haya mantenido con el mismo salón desde primer grado de primaria. Les ha enseñado hace 5 años, entonces ¿por qué sólo 2-3 alumnos captan lo enseñado en clase? Para el profesor la respuesta es clara: los alumnos no pueden, no son capaces. Pareciera entonces, que la responsabilidad del desempeño del alumno está centrada fuera de la escuela: capacidades y ambiente familiar.

“Acá no son alfabetizados entonces no hay apoyo en casa. Pero toda la carga es para el profesor en el aula. En la ciudad para los de primaria, los padres también son los maestros. Acá como van, vienen.”

-Profesor quinto grado

Se puede apreciar que esta percepción sobre los deberes y rol que tiene el hogar en el aprendizaje del alumno, de cierta manera, pone la responsabilidad de la escuela en un segundo plano. En todo caso, pareciera un pretexto y justificación de los resultados bajos de los alumnos, librando responsabilidad del rol del profesor en la enseñanza.

Como se había desarrollado en el *Capítulo 5: Ámbito familiar*, los padres esperan que los hijos se superen, terminen la escuela y tengan algún estudio superior, “*aunque sea en un técnico*”. Pero para el profesor, para que esto sea posible, el hogar tiene que cambiar. Hace una distinción entre libertinaje y libertad,

explicando que los niños y niñas pueden hacer cosas malas cuando no se les controla. Estas cosas malas hacen referencia al ser vagos, no trabajar ni buscar ser mejor. A pesar de que el profesor considera que los alumnos ya ni ayudan en el campo con los animales ni siembra, argumenta que los padres prefieren mantenerlos en la casa a mandarlos a la escuela.

Expectativas

“La gente, conforme se educan, van a cambiar su forma de pensar. Nuestros hijos lo van a aprovechar.”

-Ex poblador de la comunidad que migro a Cajamarca

La educación ocupa un rol central en el caserío de Sogorón Alto. A través de ella, existe la posibilidad de cambio, de una mejor vida y de más desarrollo para los niños y niñas. Esta perspectiva tiene más posibilidad de volverse realidad en ciertos casos. Se hace tangible cuando los alumnos tienen buenas notas y por ende, más posibilidad de tener éxito. Pero en la mayoría de casos, estas expectativas se chocan frente a una escuela que no logra cumplir con lo necesario para que los alumnos y alumnas estén al nivel esperado.

En el caso de la primera unidad familiar, las expectativas puestas en José de cuarto de primaria son particulares. Cuando pude ir a compartir el día con la familia, me quedé un par de horas con Gladys, quien guiaba a los nietos y sobrinos en el cuidado de los animales, indicando que pasto les tocaba comer y por dónde los podrían amarrar. Al conversar con ella pude ver que las niñas y

niñas entre 9-16 años, se pasaban parte de su día ayudando a la casa y aprendiendo el trabajo en el campo. Pero José no se encontraba ahí por lo que la señora me comenta que estaba en casa, trabajando tareas escolares con su tío abuelo.

Voy en búsqueda del Jerónimo y su nieto José, para poder conversar con ellos y ver qué se le estaba enseñando. Otro sobrino, alumno de sexto grado, me acompaña. Encuentro al Jerónimo apoyando al nieto en las tareas que se les había dejado. Él tiene que reforzar lo que no se ha trabajado de manera correcta en la clase. Este encuentro fue un día sábado, y a pesar de que los fines semanas eran para que el niño vea televisión y juegue, no habían podido hacerlo el día anterior, por lo que la prioridad era que se ponga al día en los estudios. Así, se pasan horas repasando lo que ha visto en clase. Incluso tienen un horario, el día terminará con el niño haciendo unas lecturas para mejorar su ortografía y comprensión lectora.

Cuando hablamos de la situación del resto de alumnos de la clase, el tío me deja en claro que es desfavorable, porque no tienen a un familiar como él que pueda apoyarlos en casa. Las madres, por lo general, no pueden ayudar a los niños en sus tareas ya que son analfabetas. Él me comenta que cuando ha ido preocupado por la situación a hablar con la profesora, ella le ha brindado la solución que el niño se vaya a Cajamarca, porque tiene mucho potencial para quedarse ahí.

Entonces, la solución no está en mejorar las condiciones escolares del aula, sino en buscar vías externas al caserío. Jerónimo me comenta que a pesar que no estar descontento con el trabajo de la profesora, cree que no cumple con lo esperado. En el aula sólo se preparan para dar la ECE, y para él eso no es suficiente. La ECE es el resultado de lo que aprenden en conjunto, si sólo se da ese tipo de aprendizaje, el alumno no se está formando de manera completa. A comparación del niño en particular, el resto de los alumnos tiene como resultado el no haber podido cumplir la meta.

La situación deja expectativas diferenciadas entre un alumno con éxito escolar y el resto del salón con notas desaprobatorias. Incluso, Jerónimo justifica que sólo salió sobresaliente en comunicación porque tenía entendido que sólo entrarían multiplicaciones de un dígito, y al poner de dos José no supo cómo resolverlo.

Él se cuestiona cómo estaría el niño si no fuera por él, los padres por desuso se han vuelto analfabetos, así que no tendría ese apoyo extra. Él pretende seguir apoyando a la educación del niño hasta que se le permita. Mientras que la situación se mantenga así, José puede quedarse en el caserío, pero si se da algún cambio y el tío no estaría presente, debería ir a estudiar a Cajamarca, que es donde podría asegurar que tenga un aprendizaje correcto. Se resalta que la profesora sí les ha llegado a enseñar bien la letra corrida, pero que la ortografía sólo la podrán aprender leyendo y practicando.

Desde la perspectiva del Jerónimo, que es un actor que ha tenido fuerte vínculos con la educación, considera que es el pilar y vía de desarrollo, de un vivir mejor. Él sabe que son la familia que tiene más posibilidades en el caserío. Por ejemplo, tienen paneles solares, que mientras otras familias lo usaban para cargar celulares, esta unidad familiar la adaptó para focos, termas y electricidad. También tenían un gallinero para proteger a sus animales. Fue la única familia que observé que tenía una laptop e impresora. Es particular la relación que tiene con José, porque no las tuvo con sus sobrinos. Él reflexiona que le dio pena que su familia se *quede así* pero que está seguro de que el nieto si puede, tiene las capacidades y posibilidades, por eso salió sobresaliente.

Al esperar esto de él, se le dan ciertas libertades que al resto de niños y niñas de su edad no se les presenta. Las condiciones y posibilidades del niño, hace que no tenga la necesidad de ayudar en casa, ya que tiene que dedicarse a estudiar y luego descansar.

“Más le interesa la escuela, del terreno no se saca nada. La carrera profesional es lo más importante”

-Jerónimo

El tío abuelo hace una distinción clara, a la cual los papás acceden ya que consideran que es lo mejor para el niño, que no sea como ellos. Su rol es evidente para la distinción de José frente a sus compañeros. Aunque consideran que tiene más habilidades que un niño promedio, si es que no contara con la intervención del tío, se cuestiona ¿de dónde podría aprender?, evidenciando que la escuela no

cumple el rol esperado. La educación para este actor, es el pilar para un desarrollo y es lo que necesita el pueblo.

Como se demuestra en este caso, sólo con la educación obtenida desde la escuela, no genera un impacto o cambio relevante en la situación actual. A pesar de que las expectativas de los padres y madres están en que los hijos no sean como ellos y tengan otras posibilidades, esto se complejiza al tener una escuela que no cumple con las pautas de enseñanza. Así, por ejemplo, cuando se habla con Jerónimo sobre el caso de la timidez de las mujeres, se comenta que así viven de la casa, entonces se quedarán así.

Las expectativas se dan desde diferentes actores. Por un lado, los padres de familia esperan de sus hijos que puedan rendir en la escuela, para lograr superarlos y ser mejores. Los niños y niñas también esperan lo mismo, así concentran sus ganas y gustos en la escuela, para poder cumplir con sus padres pero también con sus propios deseos.

Por otro lado, los profesores tienen ciertas expectativas hacia los alumnos. Ellos ya llegan al aula con preconcepciones sobre la capacidad de ellos. Para ellos, es una certeza que no pueden rendir, por déficit alimenticio o por otras razones, pareciera una justificación para no tener responsabilidad sobre los resultados poco satisfactorios. Por ejemplo, para las profesoras, las chicas no tienen futuro después del colegio debido a su situación actual, incluso les

parecería un logro si es que llegan a terminar secundaria. *“Si es que no pueden ni hablar”*

Relación con las costumbres locales

Es importante esclarecer la relación que tiene la institución escolar, y por ende los profesores como actores centrales, con las costumbres locales. En mi estadía en el caserío, se observaron ciertos eventos centrales donde se evidenció qué relación existía con los actores de la educación escolar y las manifestaciones locales tradicionales.

El primer evento que se presentó fue la celebración de la patrona del caserío: Santa Rosa de Lima. Esta se vincula con la celebración del aniversario de la escuela. Nunca fue mencionado por los profesores, pero pareciera que se celebra de manera conjunta de manera intencional. Es decir que, a partir del conocimiento de la fecha de celebración de la patrona del caserío, el colegio aprovecha la fecha para realizar el aniversario de la creación de la institución escolar.

Como me explican los profesores, cada institución tiene el aniversario de la creación de la institución escolar pero la tradición de la celebración de la patrona viene desde antes. Así mismo, resultan que es la única tradición que va de la mano con una celebración escolar. Este año fue la celebración XLIV de la escuela. Ambos eventos vienen acompañados, a lo largo de una semana, con diversos

actividades, algunos que involucran más los temas escolares y otros la celebración del caserío.

La celebración comienza a mitad de la semana anterior. El jueves 23 se realizó a lo largo del día deporte intersección, y los encargados fueron los profesores de educación física de secundaria y primaria. Al día siguiente, se organizan deporte con los padres de familia. Ese día también se realiza el pregón, donde los alumnos salieron por la calle principal y dieron una vuelta olímpica por los lugares cercanos a la comunidad.

El director había pedido que cada grado salga con un color particular para identificarlos. Las profesoras de 1er y sexto grado optaron por pedirle a los alumnos que vengan diferente. A los de 1ero, se les disfrazó como payasos y muñecas. Los de sexto grado fueron representando trajes típicos. Para esto, la profesora les pidió a los alumnos que utilicen su vestimenta, pero ellos tenían dificultades en entender traje típico. Las mujeres siguen utilizando las faldas y ponchos, pero usan también buzo abajo por el frío. No usan la blusa siempre. Por otro lado, los hombres no se sentían identificados porque todos los alumnos usaban jean, polo y casaca. Entonces, ¿a qué trajes típicos refería? Tuvo que explicarle que los hombres vengan con pantalón de lana, sandalias, poncho, sombreros. En el caso de las mujeres sólo pedirles que adicionalmente, sombrero y decoración en las trenzas. Finalmente este día se nombró a la reina de primaria, donde participaron una reinita por salón. De las cinco participantes, sólo la de

sexto grado se presentó con traje típico, las demás tenían vestidos largos y coronas.

Pregón y reinas de primaria



Fuente: Archivo propio

El lunes 27 vendría a ser el día que más se relacionaba con actividades académicas. Como la profesora de sexto grado estaba encargada dentro de la delegación de las compras para el día central, me pido que me encargue de las actividades de su salón. La profesora me comentó que ya tenía la autorización del director por lo que no habría problema de mi apoyo. Ese día se tomaron exámenes de comunicación, matemáticas y dibujo. Los exámenes ya estaban listos por lo que sólo se repartieron. El concurso de dibujo se dio a través de voto y ganó un alumno que había retratado un caballo con una técnica de escala de una imagen pequeña.

Finalmente, el martes 28 se realizó el día central. Ahí, se invitan a delegaciones de los colegios cercanos para ser parte de la celebración. Ese día la institución educativa es la encargada de darles de comer a los profesores invitados, desayuno y almuerzo. También se les ofrece cerveza y gaseosa. Para cubrir con presupuesto que supone este día, se les ha cobrado una cuota de S/60 a los profesores. Aproximadamente atendieron a 100 personas. De desayuno se ofreció caldo verde, café y pan. En el almuerzo, se sirvió pollo frito con arroz y papa. Durante las actividades, los profesores pudieron servirse cerveza y también comprar de las madres que aprovechaban el evento para vender producto de las bodegas.

Los profesores y el director organizan estos eventos descritos. Pero hay ciertas situaciones incómodas entre ellos. Por ejemplo, no queda claro quién se

encargará de los premios para los alumnos y padres. Tampoco quedó establecido hasta el mismo día, como sería la celebración del mismo 28, ya que implicaba la inasistencia de los profesores.

Niño de sexto con *vestimenta típica*



Fuente: Archivo propio

La profesora de sexto grado, como ya se explicó, es contratada, por lo que es el primer año que realiza la celebración junto a la escuela. Pero no está de acuerdo con los días que se quitan de la labor escolar ni con la cuota que les hacen pagar, pero para ella, *“así es la costumbre y por eso pago”*. Esto se relaciona a la desconfianza que se le tiene a la organización del director, ya que no se entiende porqué la cuota es tan significativa, cuando la UGEL tiene un presupuesto para este tipo de festividades. Adicionalmente, los profesores han buscado apoyo de diversas empresas mineras. Ella comparaba mucho la

situación actual con la institución en la que trabajó el año pasado. Comenta que la desorganización es notable, a pesar que el caserío tiene mayor apoyo por ser zona de influencia de las empresas mineras. Aparte, el director ha incluido el gasto de la cerveza en el costo y para la profesora el consumo de bebidas alcohólicas no debería relacionarse ni promoverse con las actividades relacionada a la escuela.

Con la retirada de las instituciones escolares invitadas, la celebración terminó en la noche con el paseo de antorchas, baile y presentación del cachimbo. Los alumnos de toda la institución tenían como tarea escolar elaborar una antorcha. Ese día, prendieron las antorchas en la noche, después de un largo baile hasta aproximadamente 8pm. Luego, dieron vuelta a la cancha conjunta los alumnos y padres de familia. A pesar de los vientos y el fuerte frío, la gente del caserío permaneció para las actividades finales. Se cerró el día con la presentación del cachimbo, donde los alumnos de sexto grado de primaria que pasarían a secundaria, eran bautizados por los alumnos de quinto grado de secundaria que estaba terminado su escolaridad ese año. Cada cachimbo tenía un padrino que le obsequia algún tipo de regalo simbólico por la culminación de la secundaria. La presentación se tornó un poco violenta al haber una discusión entre unos de los chicos encargados del bautizo y un padrino.

El problema con la planificación se dio debido a que, en un inicio, el director había explicado que al quedar el martes 28 hasta la culminación del día central, el

miércoles 29 sería día libre para los profesores y alumnos. Pero esto no quedó claro hasta el mismo día, que los profesores confirmaron que se quedarían hasta las 10pm y para ellos ya no era hora de regresar al día siguiente al trabajo.

Por otro lado, la organización de la fiesta comunal no se da con la escuela sino con diferentes miembros principales de la comunidad. Se contrató una caravana, diversos artistas y se recibieron visitas de personas que ya no habitan de manera permanente en la comunidad.

Adicionalmente a este evento central en relación a una fiesta tradicional, de manera espontánea, pude tener varias conversaciones con los profesores de la zona. En relación a las costumbres, los profesores sí ven que en el caserío se están perdiendo ciertas prácticas de trabajo comunal por que las empresas responden a ellas. Así se establecen jornales laborales que son remunerados, por lo que antes se organizaban para trabajar según la necesidad. Por eso, la profesora de sexto grado les reclama que limpien su pozo, de donde todos usan para tomar agua y lavar diversas cosas, sin necesidad que la empresa los organice y les pague para hacerlo porque es una necesidad de ellos mismos preservar limpio el pozo.

A pesar de haber notado la suciedad del pozo, si se veía que los habitantes se organizaban para diversas actividades y trabajos, que posiblemente los profesores no estaban al tanto. Por ejemplo, en una oportunidad se pudo presenciar una reunión que el presidente y representante del Fondo Social habían

convocado. Se hablaba de diversos puntos y se observó diferentes autoridades, dirigentes y funciones dentro del caserío. Existe una organización para su funcionamiento. En las tres reuniones que pude presentar se discutieron temas en relación con las obras del Fondo Social, desde su aprobación por parte de los pobladores del caserío hasta su ejecución y diversos temas a tratar en relación a ellos.

Entonces, la perspectiva de la profesora no calza con la realidad, ya que sí se organizan para diversos temas. Incluso lo hacen para las limpiezas del pozo de agua, como pude observar en otras ocasiones, pero no satisfacen los estándares de cuidado y limpieza de la profesora por lo que tiene una visión hacia el trabajo comunal como ineficiente y conformista, consecuencia del condicionamiento del Fondo Social de pagarles por esos tipos de labores, que para ella, son obligación misma de los pobladores.

Otra perspectiva al respecto es que la gente se tiene que aferrar a sus costumbres porque no siempre tiene las posibilidades económicas. Por ejemplo, el recurso de la utilización de la medicina naturista para ellos, es una respuesta a que no tienen acceso al sistema de salud occidental en hospitales. Atenderse fuera de la posta en el caserío, significa transporte, días, colas y gastos extra en general, que la familia en muchos casos no puede soportar. Entonces, se quedan con este conocimiento porque no tienen otra opción.

Relación con programas estatales y empresas

La interacción entre el colegio y el estado se forma alrededor de los programas sociales y alivio a la pobreza estatal en los cuales el colegio se ve involucrado. Estos son principalmente Juntos y Qali Warma, pero también están al tanto del funcionamiento de otros programas como Pensión 65 o Vaso de Leche. Así mismo establece relaciones con los programas sociales de las empresas privadas, principalmente con Lumina Copper y en el pasado con Anglo American.

Desde la entrada al caserío, el director me informó que se habían establecido buenas relaciones con Anglo American. Con Lumina Copper sí tuvieron problemas ya que no se había considerado a Sogorón Alto como área de influencia, pero el pueblo se organizó para reclamarles que si utilizarían su carretera, tenían que ser considerados dentro del proyecto.

Así como la institución del caserío tiene la celebración, las otras instituciones también lo hacen alrededor del patrón o patrona del caserío. Una de las primeras semanas de estadía, se realizó un paseo a Chamcas, otro caserío de la Comunidad Campesina. Los chicos y chicas de secundaria jugaron un campeonato de fútbol, quien ganaba tenía de premio un toro. Ahí, los profesores invitados también tuvieron acceso a desayuno y almuerzo, y los profesores invitaban bebidas alcohólicas a quienes deseaban consumirlas.

Ahí tuve la oportunidad de compartir con cuatro profesoras de secundaria y dos de otra institución escolar. Debido al frío, entramos a la movilidad, por lo que

se creó un ambiente entre las 7 y se pudo entablar una conversación extensa. Comentaban que, a los caseríos en la zona de influencia de las empresas mineras, ya se le había hecho costumbre recibir ciertos beneficios con tan solo pedirlos y eso había generado un desgano general en cuanto al trabajo. Incluso, ellas observaban que había una disminución significativa en cuanto las labores que realizaban ya que se están acostumbrando a recibir las cosas gratis y sin esfuerzo.

Nuevamente, se asume una actitud de cómo la comunidad debería funcionar según una norma del trabajo comunal, que no necesariamente tiene que ser intrínseco a la existencia del caserío. Una profesora narraba como había visto el trabajo comunal en un caserío pasado y describía una escena hasta utópica de los campesinos organizados yendo a cantar mientras que se alistaban para salir a la chacra. Se podría entender que hay un romanticismo en cuanto a la comunidad y el trabajo colectivo.

Por otro lado, la visión del campesino como ocioso o acostumbrado a recibir cosas gratis tampoco calza exactamente con la realidad. Los días que compartía con las familias, se notaba que las tareas para mantener el hogar eran exigentes y el involucramiento en los trabajos del Fondo Social también involucraba trabajos físico y más. Es la concepción en general de los profesores, un poco contradictoria con otras partes de su discurso, que se les da las cosas gratis y que por ende, dejan de esforzarse y se conforman con lo mínimo.

Así mismo, para ellas no existe un desarrollo sostenible. Sólo se busca el apoyo de la población para evitar desacuerdo, por eso entregan cosa gratis.

“Buscan tener la licencia social para no tenerlo en contra, así les regalan todo”

-Profesora de comunidad vecina

Para ellas, incluso el apoyo que se les da a los alumnos para que vayan a la universidad no implica un desarrollo sostenible.

“Les dan su migaja y se contentan, lo bueno se lo lleva la mina”

-Profesora de comunidad vecina

Pero, por otro lado, reconocen que los programas sociales del estado si requieren de algo a cambio por parte de la población. Por ejemplo, Juntos establece ciertas exigencias para que los pobladores sean parte del programa, pero si no se cumplen se suprime el apoyo otorgado. Es interesante ver que para las profesoras, el programa va en contra de la idiosincrasia de la población, ya que el dinero es destinado hacia las madres y no los padres, ya que lo consume y gastan en bebidas alcohólicas. En teoría, la plata que otorga el estado debería ser reinvertida en el niño o niña, para su bienestar y mejor rendimiento escolar. Se tiene una imagen de los hombres de estos caseríos como alcohólicos y ociosos.

Por otro lado, tienen una visión negativa en cuanto al impacto ambiental de las mineras en la zona. Por ejemplo, Yanacocha ha desaparecido el agua de los ríos. Se reconoce que fue el movimiento social quien organizó el paro para evitar que siga ocurriendo contaminación medio ambiental. Pero se relaciona este movimiento más con los pobladores de la ciudad que los mismos comuneros

porque para ellas, el ciudadano urbano *“apoya más porque los demás comuneros tienen relaciones de interés por los trabajos, pero son migajas.”* Haciendo referencia que los comuneros tienen interés laboral más fuerte que preservar el medio ambiente.

Ellas afirman que los profesores no tienen ningún contacto con el Fondo Social o con alguna empresa de influencia de la zona, como sería Lumina Copper. A pesar de esto, se sabe que les paga a 15 profesores de la zona. En la escuela del caserío, el sueldo de la profesora de 3ero de primaria es cubierto al 100% por la empresa Lumina Copper. Para el director, esto lo alivia ya que, si no fuera por este apoyo, él tendría que estar a cargo de un salón, lo que le quita tiempo para sus labores administrativas.

La relación con la empresa minera Lumina Copper se da entonces mediante el apoyo en cuanto a los útiles para los alumnos y alumnas. Se distribuyen los paquetes escolares que contienen mochilas y útiles necesarios para su educación. Adicionalmente, se dan paquetes de aseo, que incluye bloqueador, cepillo y pasta dental, toalla, jabón líquido, alcohol en gel y un desinfectante de suelos. Estos materiales se entregan un día previsto, pero no existe mayor exigencia ni supervisión. A los profesores también se les entrega un paquete, pero con diferentes útiles que a los alumnos, según las diversas necesidades.

El director me comenta que antes, cuando había más proyectos mineros, había más programas de desarrollo y apoyo social, pero también me explica que algunos proyectos u ONG se centran hacia otras partes de influencia, que no incluyen al caserío. Por ejemplo, él me comenta que años atrás había trabajado junto a FONCREAGRO, ONG de Yanacocha donde veía el tema de la educación. Ahí si había charlas con los PP.FF pero también proyectos de agricultura, de acuerdo a sus diferentes necesidades. Esto se daba en el caserío Chamcas, donde había sido profesor.

Debido al trabajo paralizado, este año la empresa ha justificado que no ha podido dar más como daban los años pasados. Adicionalmente a los útiles, la empresa también da juegos didácticos para el aprendizaje, pero están guardados en un almacén y pareciera que no le dan mucho uso. Incluso, hay un sistema de vigilancia alrededor de ellos, pero no se entiende el por qué si ayudaría con el aprendizaje de los alumnos. La profesora de sexto grado me comenta que el ministerio también da este tipo de materiales para la enseñanza didáctica, pero las que ha dado Lumina son mejores.

En cuanto a la relación con el Estado, la clasificación otorgada por el Minedu considera que el caserío es área urbana por la cantidad de personas que viven ahí. Esta calificación hace que los profesores reciban menos sueldo que si estuviera catalogado como rural, pero a pesar de esto, gastan S/.200 mensuales

en transporte para llegar a la escuela. Pero Lumina Copper les otorga S/.200 para cada dos meses, es decir que cubre con el 50% del gasto de sus pasajes.

En relación con los programas sociales, se sabe que Juntos tiene que estar en constante contacto con la escuela ya que la permanencia en el programa depende de la asistencia de los alumnos. El promotor hace esta verificación a través del director o del ingreso de la asistencia a través de un espacio virtual estatal. Al conversar con los profesores, ellos no estaban de acuerdo que el promotor no haga la verificación con ellos mismos. También, me comentaron que a veces, así los alumnos faltan al colegio, les ponían asistencia para que no tengan problema con el programa. Por ejemplo, existen situaciones particulares en las cuales ellas consideran que es justificable. Había una alumna que tenía problemas de violencia familiar en casa, por lo que algunos días tenía que quedarse en casa apoyando a la mamá que no podía realizar las actividades del hogar.

Por otro lado, conversando con el profesor de quinto de primaria, me comenta que sus alumnos no faltan salvo sea una emergencia, pero que el programa no hace problemas si es justificado. Pero él es consciente que tienen otras exigencias relacionadas al estado en el que viven y de la casa en sí, pero sabe que no se hace caso a la mayoría de exigencias ya que no son necesarias para la permanencia del programa.

Los profesores también tienen ciertas exigencias y expectativas hacia los programas estatales y de las empresas privadas. Como perciben que las herramientas que se otorgan no están vinculadas a un desarrollo sostenible, ellos proponen por ejemplo, que se otorguen cursos para alfabetizar a la población ya que mayoría de adultos no lo están. Así, explican que se podría impulsar un Centro de Educación Básica Alternativa (CEBA) para lograr un porcentaje mayor de alfabetización. Esto es una solución no sólo para la situación de los padres sino también para los mismos alumnos e hijos. Así, ellos también podrían apoyar en casa y tendrían un aumento de autoestima e imagen con ellos mismos, que resulta en una proyección positiva hacia sus hijos.

Por otro lado, como ya se ha mencionado, los profesores faltaron el día después de la celebración del aniversario. Al día siguiente, un empleado de la UGEL fue supervisar y no había profesores ni alumnos en la institución educativa, por lo que se les informó a los profesores que tendrían dos días de descuento en su sueldo. Al enterarse de esto, los profesores redactaron un acta para la UGEL, explicando que ese día es una fiesta local y que se debería respetar. A pesar de que no se entendía la relación con la celebración de la patronal ya que sería al día siguiente, era cierto que desde la mañana se empezó a utilizar el espacio del colegio para armar la fiesta. Pero esta situación demostró una falta de coordinación de parte de la administración ya que se debería haber solicitado el permiso con anticipación.

Esta molestia también fue manifestada por los padres, que quieren que sus hijos asistan y aprovechen la escuela. La justificación fue que en el calendario anual, el caserío tiene marcado la semana desde el 22 hasta el 28 como celebración de la patrona del pueblo, y empalma con el feriado del 29, adicionalmente al decreto nacional de feriado del día 30. Adicionalmente el día martes hicieron jornada larga educativa con exámenes, pero también con la celebración cultural por el cachimbo y el paseo de antorchas. Lo que se considera lo suficiente para justificar la falta del día 28.

En este capítulo, se ha explicado lo observado de las pautas y prácticas de enseñanza a través de la escuela, donde los actores principales son los alumnos, profesores y padres de familia. En este ámbito, se manejan ciertas expectativas que moldearán la experiencia de aprendizaje. Así mismo, existe una relación importante entre costumbres locales, la escuela, los programas estatales y empresas privadas.

Se pudo observar que existe una visión determinada desde los profesores hacia los alumnos que determinan cómo será el proceso de aprendizaje. Se tiene dos grandes prejuicios que justifican por qué los alumnos no rinden en clase y no tienen expectativa a futuro con relación al ámbito escolar. En primer lugar, se justifica que la dificultad de aprendizaje se da por la mala alimentación que dificulta las etapas de desarrollo, por lo que el niño o niña no podrá rendir en el aula como se espera. En segundo lugar, hay un estrecho vínculo de parentesco

entre las familias, por lo que los alumnos, al ser hijos de, por ejemplo, primos hermanos, tiene una problemática de desarrollo.

Esta visión se condensa en el aula cuando los profesores justifican esta *incapacidad innata* de los alumnos para su falta laboral. Se esfuerzan menos en su principal labor de docencia, en la planificación de clases, en las evaluaciones, en brindar herramientas pertinentes para mejorar y lograr un proceso de aprendizaje continuo. Así mismo, justifican los malos resultados únicamente la situación inmutable de los alumnos, más no su propio desempeño en el aula.

Por otro lado, tienen una actitud paternalista con los padres ya que consideran necesario enseñarles ciertas conductas *mejores, de ciudad (civilizadas)*. También se reafirman el deber ser de ciertas prácticas de higiene que los padres no practican. A través de reuniones o algunos espacios compartidos, los profesores intentan aconsejar e imponer actitudes que consideran ayudaría su estilo de vida. Pero no se observa un intercambio de opiniones sino una verticalidad en la relación. Los padres también funcionan como una imagen a futuro para los alumnos y alumnas de lo que no quieren para su vida. Los profesores reafirman la situación de los padres de familia, en su mayoría campesinos analfabetos, para que los alumnos se esfuercen en la escuela y utilicen la educación como herramienta para que no terminen como ellos.

De modo similar, desde el punto de vista de los docentes, los padres también tienen una responsabilidad directa del bajo rendimiento de los alumnos en

la escuela. Además de utilizar su realidad como contraste para que los niños y niñas busquen estar mejor, consiguientemente se entiende el conocimiento local como parte de su atraso. Esto genera una visión negativa hacia las familias y una limitación adicional para la limitada capacidad de los alumnos. Nuevamente, se resta importancia a la labor del docente, porque ante la idea que los alumnos no rinden, ellos ya tienen la excusa de no enseñar a un ritmo constante ni programar las clases. Es paradójico cómo se libran de responsabilidades cuando en varios casos, un profesor está a cargo de la misma aula por 5 años, y a pesar de no ver resultados exitosos en el desempeño de los alumnos, igual la respuesta y la responsabilidad está en las pocas capacidades del alumno y el ambiente familiar.

Dentro del aula, existe una diferenciación entre niños y niñas que se desarrolla a través de los roles en la clase, por ejemplo, los niños tienden a participar en las actividades y dar su opinión o hacer preguntas. Por otro lado, las niñas suelen tener una actitud más pasiva, donde no participan e incluso, queda en duda si es que están pendientes de la clase o actividad. Así mismo, su posicionamiento en la clase también es diferente, por ejemplo, se agrupan las niñas en las filas de atrás, mientras que los niños están más pegados a la pizarra. También tienen diferentes actitudes físicas, ya que los niños suelen ser más sueltos mientras que las niñas tienden a cubrirse la cara y la boca. Finalmente, también tener una vestimenta diferenciada influye, ya que las niñas visten una vestimenta con algunas prendas tradicionales mientras que los alumnos no. Estas diferenciaciones reflejan una situación de diferenciación de género que se observa

en la familia y que se mantiene en el aula. A pesar de que las profesoras son conscientes del problema, no parecen involucrarse. Incluso en secundaria, las alumnas mantienen esa actitud, perpetuando los roles de género de generaciones pasadas.

La educación es comprendida como una herramienta de cambio, un trampolín para un desarrollo, para dejar atrás la situación actual de los padres. Pero en la situación actual, no pareciera ser un cambio viable. Se hace tangible cuando los alumnos tienen los resultados esperados, pero en la mayoría de casos, la expectativa se topa con frente a una escuela que no logra cumplir con lo necesario para el mejor desempeño de los alumnos.

A diferencia de la mayoría de los alumnos, José tiene apoyo en casa y sus resultados son los esperados en la escuela. Incluso, los profesores recomiendan que para asegurar su aprendizaje, se podría ir a Cajamarca. Jerónimo, su tío abuelo, ve al resto de familiares como campesinos, que se quedaron en esa situación y no pudieron salir adelante, pero tiene la expectativa que José si lo logró. Al tener esta situación particular, José no comparte las mismas responsabilidades que el resto de niños de su edad, se dedica a la escuela y en sus tiempos libres, se permite que se distraiga en vez de apoyar en la casa. A pesar de que su mamá sí reconoce la labor que tienen los niños en el funcionamiento del hogar. Esto sucede porque se le da prioridad al futuro fuera de la chacra, con habilidades afines al conocimiento otorgado por la educación

formal. A través de este caso, se pueden ver las diversas expectativas en el hogar, y para el futuro de los hijos, pero también, es un ejemplo que demuestra que la escuela no cumple el rol esperado ya que el único niño del caserío con apoyo externo de un familiar logra los resultados esperados.

Las diferentes expectativas se han visto desde los padres para un futuro mejor, que va de la mano junto con la de los alumnos. Los profesores tienen expectativas negativas, en el sentido en que al no rendir los alumnos por diferentes motivos, no pueden hacer nada contra eso y se terminan liberando de sus responsabilidades pedagógicas. La relación con costumbres locales, están puntualmente relacionados a ciertos espacios, actividades y eventos puntuales. Lo típico ya está previamente definido y no siempre se toman decisiones en conjunto con los actores locales.

Finalmente, la relación con el estado es a través de los programas para alivio a la pobreza Juntos y Qali Warma. Por otro lado, la relación con las empresas se da por los programas sociales de Lumina Copper y Anglo American. Frente a estos, los profesores tienen una mirada crítica de los programas sociales de las mineras, porque lo ven como una entrega de migajas para dejar al pueblo tranquilo y que no generan un desarrollo real ni sostenible, sino por el contrario, más dependencia. Sólo es darle lo necesario para que evitar desacuerdos y obtener una licencia social. Ellos buscan apoyos más directos, en las mismas aulas y al alcance de los profesores. Al igual que exigen que el apoyo a la

población no sea a través de migajas económicas sino por ejemplo, impulsando la alfabetización de las madres y padres. En su discurso, los profesores mantienen una visión idealizada de lo que significa ser comunidad. Hay una diferente percepción con los programas estatales, ya que si requieren algo a cambio de la población, como por ejemplo, la exigencia de Juntos de asistir a la escuela para que puedan recibir parte de los beneficios.



7. FONDO SOCIAL MICHQUILLAY

El Fondo Social está en relación constante con el ámbito familiar y escolar. En relación a la familia, tiene aproximación en cuanto a los proyectos que se desarrollan en la zona y los trabajos brindados; y en relación a la escuela, tienen la entrega de útiles, el programa Soporte Integral para la Educación Superior (SIES), la relación con los profesores, etc. Se describirá la diversa interacción y cómo se establecen relaciones y apreciaciones del Fondo Social en el caserío de Sogorón Alto.

En ámbitos generales, tanto los profesores como los pobladores consideran que el caserío tiene suerte al contar con el apoyo del Fondo Social, sumado a los diferentes programas de responsabilidad social de las empresas mineras. La primera impresión es por el ahorro que genera en los padres para la compra de útiles escolares. Al encargarse el Fondo del casi total de los gastos económicos que tienen los padres cuando los hijos acuden al colegio, se les da una facilidad para asegurar la asistencia de los alumnos. A pesar de que tienen gastos mensuales, como el pago de las fotocopias o ciertos aportes económicos que se

les pide a través de juntas y justificaciones de los profesores, son mínimos a comparación de los gastos de los útiles escolares.

En cuanto a la relación con la población fuera de la escolaridad, el Fondo ha desarrollado diferentes proyectos en el caserío. Cuando pude estar ahí, se estaba haciendo el proyecto de irrigación para las zonas de regadío. Previamente, ha habido construcción y mejoramiento de la escuela y la instalación de cultivo de papa. Así mismo, se habla de proyectos a futuro. Por la asistencia en las asambleas convocadas, se obtuvo la información que el Fondo comienza la licitación y planeamiento del siguiente proyecto cuando el actual está realizado al 50%, por eso, ya se estaba discutiendo cuál y cómo se aplicaría el siguiente proyecto. Este será el de viviendas mejoradas, donde se espera tener un ambiente para la cocina (comedor), cocina de gas que sustituyan a la cocina de leña y baños y duchas con terma. Esto no sólo implica una mejora en la calidad de vida de los pobladores del caserío, sino también una oportunidad laboral para ellos. Como ya se ha explicado, ellos cuentan con la oportunidad de realizar un jornal de un mes por el que reciben un sueldo monetario que aporta significativamente a la economía del hogar.

Los profesores, por otro lado, tienen diferentes apreciaciones y relaciones con el Fondo Social. Así, se aprecia una perspectiva positiva en cuanto a los aportes del Fondo, en principal en relación con los materiales y útiles que

adquieren y el programa SIES. Este programa forma parte del Programa Educativo integra, que busca:

“Atender prioritariamente a la población a través de beneficios y oportunidades de estudios a nivel pregrado en Universidades e Institutos Superiores Tecnológicos reconocidos, así como la conclusión de estudios superiores, dotan así de oportunidad y desarrollo profesional a los comuneros e hijos de la zona de influencia del proyecto Michiquillay (Fondo Social, 2018)

Ante este programa, los profesores del colegio en general entienden que los chicos tienen mucha suerte.

“Me hubiera gustado tener el apoyo de un fondo que me ayude en mis estudios superiores”

-Profesora de secundaria

Se ven reflejados en los alumnos y comparan las situaciones. El SIES ofrece cubrirles a los alumnos toda su carrera universitaria, teniendo como objetivo formar buenos profesionales. Adicionalmente, cubre los gastos por vivienda y alimentación, dando una gran oportunidad para los alumnos. Este programa no es sólo para universidades o institutos técnicos en Cajamarca, sino que brinda la oportunidad de estudio a nivel nacional. Pero también tiene exigencias y limitantes. Así, es necesario que el alumno rinda un año en una academia preuniversitaria para poder postular, también cubierto en su totalidad por el Fondo. Esto se ha establecido a partir del bajo rendimiento de los alumnos en años pasados. Cuando ya son parte del instituto o universidad, no se exige una posición de promedios superiores pero sí de tener los cursos aprobados. En caso el alumno desaprobe, se le puede considerar un máximo de 2 cursos desaprobados.

Los montos de apoyos son medidos por UITs y se dan según la carrera y si la universidad o instituto es particular o nacional.

Pude presenciar una charla de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, donde invitaban a los chicos a ir a Lima. Presentaron varias carreras como posibilidad de estudio, y remarcaron varias veces la suerte que tenían los alumnos de tener esta posibilidad y que la aprovechen. Ellos recalcan que el estudio es una mejora para ellos pero que también puede llevar desarrollo hacia la localidad. También, relacionan sus carreras con la responsabilidad social, por lo que pueden regresar a su caserío y enseñar y educar a la gente. Desarrollan que hay tres formas que resaltan desde la UPCH, sobre el manejo con la responsabilidad social: compromiso con la comunidad y solidaridad con el ser humano; es algo que no tienen todas las carreras ni universidades; al desarrollar profesionales de la salud, deben tener como valor principal la humanidad

A pesar del enfoque que se da sobre el retorno y responsabilidad social en relación al caserío, la charla parecía estar destinada para alumnos de clase media alta de una ciudad grande. No ha sido contextualizada y los alumnos no se pueden identificar, por lo que no va a generar impacto significativo. Los ejemplos utilizados quedaban en el aire por eso.

“¿Les gustan los juegos de computadora? ¿PlayStation?” “A quién no le gustaría estudiar en Lima en una universidad de prestigio, y más poder irse a otro continente”. “Salir a la capital nos abre la mente, salir del continente aún más.”
-Expositor de la UPCH

Son ideales y realidades que no van de la mano con las posibilidades de los alumnos del caserío. A pesar que, como recalcan los representantes, tiene una gran oportunidad de sustento económico ofrecida por el Fondo Social, los alumnos no han tenido las bases académicas para las ofertas propuestas.

La coordinadora de becas y créditos introduce el tema de cambios e incertidumbres en cuanto a una postulación fuera de la región, para lo que ejemplifica con casos de alumnos de Beca18. El éxito no es un accidente sino que tiene que venir acompañado de trabajo duro y perseverancia. Ella también resalta que el apoyo es limitado y los alumnos becados no cuentan un financiamiento total de sus gastos en la ciudad.

Cuando termina la exposición, los profesores de secundaria quedan sorprendido por la gran oportunidad que se les presentan a los alumnos de la institución. Pero al preguntarle a la profesora encargada del área de Ciencia y Tecnología, si es que creía que alguno pueda utilizar y terminar en la UPCH, me comenta que no cree.

“Los alumnos de quinto de media terminan con una formación como de primero, así no pueden llegar a una universidad.”

-Profesor de secundaria

Siguiendo con esta percepción, en los momentos de acompañamiento en el aula, conversando con el profesor de quinto de primaria, tampoco creía que los alumnos puedan ser parte de este programa. A pesar que cree que es una suerte que los alumnos tengan el apoyo en los útiles, y luego con la educación superior para los hijos de los comuneros, cree que la formación de los alumnos no es lo

suficientemente buena para poder rendir con las exigencias del programa. A pesar que él ha tenido a sus alumnos desde primer grado, es consiente que de su salón, como máximo podrían rendir 5 alumnos para terminar la secundaria de manera exitosa, pero de ahí a que vayan a un técnico o carrera universitaria sería otra situación. Nuevamente, se apoya que la deficiencia de los alumnos viene de la casa, porque no ha habido concientización en que los niños estudien y sean educados.

El profesor me comenta que antes había diferentes apoyos, no necesariamente del Fondo pero de algún otro programa social, donde se ayudaba con la comprensión lectora, matemática y rendimiento de los alumnos. Pero al culminar este taller, ya no ha habido más de ese estilo. También me comenta que han sacado a la gerente pasada por un tema de corrupción y mala reinversión de los fondos; tiene la esperanza que el nuevo gerente tengo un impacto más real en la población.

La profesora de sexto grado me comenta que ella también ha ido al Fondo a pedir que la apoyen con algunos útiles escolares para el salón, a lo que se le ha respondido que ellos, los profesores, ganan su dinero así que lo deben cubrir de ahí.

“Los trabajadores son pitucasos, entregan todo, toman sus fotos y luego se van. Hacen hincapié en el trabajo de la mina. Al colegio sólo le entregan útiles a los PP.FF.”

-Profesora de sexto grado

Ella es consciente de la gran oportunidad que se les da a los chicos materialmente, menciona el apoyo de computadoras, paquete escolar, buzo, zapatillas; que incluso habilitaron con antenas el área escolar para que puedan captar internet. Pero ella establece una relación directa entre las obras y ayuda del Fondo y el factor que los pobladores del caserío son flojos y no desarrollan capacidades básicas para, por ejemplo, el rendimiento escolar. Para ella hay una actitud atrás de conformismo, me comenta que alguno de los alumnos vende sus materiales.

(El apoyo del Fondo Social) “Es superficial, solo les dan útiles, no hay ningún tipo de capacitación. Es sólo para dejarlos callado.”

La apreciación del Fondo entonces, parte desde un punto positivo, en donde se da un apoyo material importante para que los alumnos puedan seguir estudiando. Pero por otro lado, se aprecia que este apoyo puede ser superficial ya que asegurar asistencia no significa asegurar calidad, por lo que se esperaría que se haga seguimiento al rendimiento y desempeño de los alumnos. Así mismo, el programa de apoyo a la educación superior queda como una burbuja ya que se piensa que los alumnos no podrán obtener el beneficio porque no tendrían los resultados que se les exigen.

Entre los profesores, se discute en varias oportunidades que un impacto real en cuanto a la educación sería por ejemplo hacer un seguimiento del avance trimestral de los alumnos y también cerciorarse que los docentes hagan su trabajo de la manera esperada. Aunque estas exigencias hacen referencia hacia la labor

de la UGEL, es relevante ya que se tienen ciertas expectativas frente al Fondo Social. Más aun cuando parte de posicionamiento de desarrollo sostenible es mediante la educación, se espera que hagan una labor significativa y no superficial como pudo ser apreciado.

En esta situación, nuevamente se ve un desprendimiento de las labores del docente, esperando que el programa de apoyo del Fondo Social se involucre en el mejor desempeño en el aula, a través de por ejemplo, seguimiento trimestral al rendimiento de los alumnos. El grupo de docentes cree que el impacto en el desempeño escolar sería más efectivo de esta manera, pero se está sobre entendiendo ese deber del Fondo Social, cuando en realidad su relación es directo en temas útiles e infraestructura. Es una forma también de quitar esa responsabilidad de la escuela, que recae directamente en el desempeño de los docentes.

La relación con las familias es directa a través de las obras que realizan y el apoyo con la escuela. A pesar de que la mayoría de las unidades familiares con las que se trabajó y las conversaciones que se tuvieron a lo largo del trabajo de campo, estaban de acuerdo con el apoyo, algunas opinaban que podrían tener otros tipos de apoyo. Incluso con el mismo apoyo material, una madre me comentó que no estaba contenta ya que les daban lo más barato, que debería apoyar con lo que cuesta más ya que “es plata de la comunidad entonces deberían dar cosas buenas”

Como ya se ha mencionado, la obra actual es la del sistema de riego de agua. El sistema de rotación laboral funciona a través de los cupos que se dan por obra. A pesar de que sea un apoyo económico significativo, no se da de manera constante, “será cada dos años”. El trabajo de mano de obra es contratado de manera mensual por un mes y se rota entre los comuneros. El cupo depende del empresario que haya ganado la concesión, ya que hay veces que se han contratado más obreros de Cajamarca y no les dan los cupos a los comuneros del caserío. Ante esta situación, han habido reclamos con el empresario y con el Fondo por no cerciorar que prioricen la mano de obra de la localidad.

Adicional a las relaciones de la población con el Fondo a través de las obras, también se cuenta con el representante del Fondo Social, que por el periodo actual, es comunero del caserío. Adicionalmente a este actor, el teniente también es una vía de relación con el Fondo.

El representante del Fondo Social es el encargado de reconocer las necesidades de los caseríos y hacerlas saber al consejo directivo. Va a la mitad del periodo anual. Así mismo, tiene que rendir cuentas al estado, a la comunidad y a las empresas por las inversiones y el capital puesto para las diversas obras. Cuando tuve la oportunidad de hacerle la entrevista, él me comentó que el primer ingreso del Fondo se dio a través de Angloamerican en el 2010. Ellos ingresaron con el capital de S/.400 000 000, y con la nueva concesión de Southern también se contará nuevamente con este capital. Me comenta que el Fondo apoya a 5

anexos de la Comunidad Campesina de La Encañada y 11 anexos de la Comunidad Campesina de Michiquillay. Cada caserío tiene necesidades específicas y según ellas, se solicita apoyo al Fondo Social.

Su trabajo principal es rendir cuentas de las inversiones realizadas. Su puesto lo obtiene a través de elecciones en los caseríos. Así mismo, me comenta que ha sido un trabajo fuerte ya que es bastante responsabilidad por la cantidad de capital son montos elevados. Adicionalmente tiene que seguir con ciertas normativas que también generan esfuerzo. Realiza su trabajo junto al asambleísta, que en el periodo actual es un poblador del caserío de Chamcas.

En el caserío, como ya se ha mencionado, los principales aportes se han dado a través de proyectos de agua, escuela, posta y el mejoramiento eléctrico en vías públicas y en el hogar. Menciona que cuando no se tiene información de la ayuda que se recibirá, afecta a las personas anímicamente ya que esperan constante ayuda. En cambio, en el momento que llega la inversión, los pobladores se animan por las consecuencias que tendrá en sus vidas.

Me menciona que la escuela tiene relación con el Fondo Social a través de las capacitaciones y útiles. En cuanto a las capacitaciones, no se pudieron apreciar algún tipo de actividad en el tiempo de mi estadía. Él hizo referencia a la exposición informativa de la UPCH como una capacitación.

Como el resto de pobladores, el representante del Fondo espera que sus hijas puedan obtener los beneficios que se les presenta. Cuando tuve la

oportunidad de conversar con su esposa, me comentó que ella era analfabeta pero que su esposo si había podido terminar la escuela. Ella me remarca que no quiere que sus hijas (10-12) sean como ella es, que ellas ahora tienen posibilidades. Su situación de no saber leer ni escribir le incomoda y da pena, por lo que no quiere que sus hijas vivan lo mismo. Ve la universidad como un anhelo, pero no sabe si es que la ayuda del Fondo podrá llegar para sus hijas. A pesar de la fuerte relación que su esposo tiene con el Fondo, ella vive con la incertidumbre si es que ellas podrán tener los beneficios en relación a la educación superior. Como otras madres, también teme por la lejanía y los retos que significan estudiar en una ciudad.

Pero el temor de la permanencia del apoyo del Fondo no es solamente de ella, sino también de quienes tienen relación directa con el funcionamiento de diversos programas. Al tener la oportunidad de conversar con el teniente gobernador sobre diversos temas, salió como temática central la relevancia del Fondo Social en el caserío. Quedó explícito que en balance, el Fondo tiene un impacto positivo en los pobladores, ambiente y caserío de manera general. Al igual que él, el representante del Fondo tenía la misma apreciación. Es un apoyo que viene de diversas maneras y que impulsan trabajo y mejores oportunidades para el caserío.

La incertidumbre se presenta ante la pregunta, “Si mañana desaparece el Fondo Social y la inversión minera, ¿qué pasaría con Sogorón Alto?”. La

respuesta de ambos fue que el caserío no podría sobrevivir sin estos actores. Eran conscientes de que este tipo de inversión no había generado que la población desarrolle vías de existencia independientes sino más bien, que exista una necesidad de sobrevivencia que recaía en actores externos al caserío.

Consecuentemente, el representante me comentó que por el momento, sería imposible que la zona siga adelante sin apoyo externo. “Si así estamos, ¿cómo estaríamos sin ellos?”, haciendo referencia a su situación actual de pobreza. Pero él reconoce que el Fondo tiene proyectos de desarrollo sostenible, como la mejora de pastos y ganado. Este proyecto consiste en habilitar más zonas de pastoreo para mejorar la alimentación del ganado. También la mejora en cuanto a los animales de la zona. Esto puede traer mejor producción en relación a la ganadería y venta los animales y productos lácteos.

La perspectiva del teniente es un poco más escéptica. Para él, el rol que tiene el Fondo en relación a la escuela es casi nulo. No cree que los profesores cumplan satisfactoriamente su labor de docente porque “se la pasan todo el día cocinando”. Para esto opina que el Fondo debería legislar respecto a estas actitudes que no son correctas porque afectan con el aprendizaje de los alumnos. Así mismo comenta que existen tareas más importantes que realizar en la escuela que entregar útiles. Al igual que las obras realizadas, considera que han sido necesarias para mejorar la calidad de vida de los pobladores, pero no necesariamente han generado autonomía ni desarrollo local desde ellos mismos.

Otra fuente para entender la percepción y posicionamiento del Fondo Social ha sido a través de la tesis de Riviera del Piélago (2013), que ya ha sido utilizada para la descripción del funcionamiento del Fondo y utilización de sus ingresos. Explica que los recursos y beneficios del Fondo aún no han tenido el alcance esperado ya que llegan de manera irregular a las familias de los caseríos afectados.

(...)”En el caso del Programa de Becas, que podría tener una llegada prácticamente universal pues se aplica a todos los jóvenes de las dos comunidades que deseen estudiar una carrera universitaria o técnica. Sin embargo, la encargada del programa en el FSM es consciente que precisamente las familias más informadas, las que tienen más recursos, son las principales beneficiadas. Por el contrario, las familias más pobres, más aisladas, prácticamente no han hecho uso de las becas. “Quizás no entienden la importancia o prefieren que sus hijos sigan trabajando en el campo. En otros casos son personas, mayores, bastante abandonadas, cuyos hijos no están en la zona” (Encargada del Programa de Becas, FSM).” (Riviera del Piélago, 2013)

En relación particular con Sogorón Alto, se podría predecir que serán muy pocas las familias que se vean beneficiadas por el SIES (antes Programa de Becas) ya que según las propias expectativas de los profesores, los alumnos no tienen el nivel que se espera en una universidad o un técnico. Finalmente el apoyo de este tipo de programa se ve destinado a las familias que han tenido mejores oportunidades y base escolar y que podrán continuar con estudios tras finalizar la secundaria.

Considero entonces que el Fondo Social tiene diferentes visiones dentro de la población, desde los profesores, comuneros, madres y los mismos actores que

están en relación laboral con ellos. Para algunos profesores, el Fondo está haciendo a la población floja porque se encarga de organizar a la población, darles trabajo e ingresos monetarios. Así, ellos aprecian una población que no trabaja duro en las chacras, a comparación de otros pueblos rurales.

“Se han vuelto flojos y se han perdido las costumbres y el sentido de comunidad.”

-Profesora de sexto grado

Pero también, aprecian el apoyo que se le da a la escuela. Los paquetes escolares son una herramienta para que los alumnos puedan tener un mejor desempeño y para asegurar su asistencia a la escuela, ya que no será un gasto económico para los padres. Esto es adicional a la ayuda que tendrían en caso se quiera continuar con los estudios superiores.

“Las cosas que dan son una miseria para lo que sacan ellas. En lugar de pedir útiles, debería alfabetizar a las madres. Pero luego se avivan más y les conviene tener sumiso y bruto al pueblo. Si no aprenden para la empresa es mejor. Los llevan a Cajamarca, pero saben que no van a rendir, se regresan al año. No es real ese apoyo.”

-Profesora de sexto grado

Existe un cuestionamiento atrás de la labor del Fondo Social, junto a la de las empresas mineras. El tipo de relaciones que se están estableciendo con la población son de dependencia y de paternalismo ya que no se plantea los proyectos de manera que se logre desarrollo local sostenible.

Entonces, el Fondo Social Michiquillay está en relación con ambos actores y es apreciado como suerte para los pobladores que pueden obtener los diversos beneficios. Esto se relaciona principalmente en cuanto al apoyo de útiles y el

SIES, a pesar que la mayoría de los alumnos del caserío no tiene la posibilidad de acceder ya que su rendimiento escolar no es lo suficiente satisfactorio para poder acceder a las exigencias del programa. Nuevamente, se repite la percepción de los profesores en cuanto al estancamiento de los alumnos tiene relación directa a su ambiente familiar y no es relacionado a su desempeño como docentes en el aula. Así mismo, ven el apoyo muy puntual y externo a lo que pasa dentro del aula, por ende, con poco impacto en la educación. Finalmente ven que el apoyo del Fondo genera que los pobladores se vuelvan flojos y tengan una actitud de conformismo.

Por otro lado, la relación con las familias también se ve a través de las obras. En general, se piensa que el Fondo podría hacer un mejor trabajo, se resalta su ayuda pero la ven limitada, desde el empleo que se les da en las diversas obras, hasta los apoyos en el material escolar.

Poder compartir un espacio con el comunero representante del Fondo Social, permite entender desde ambas partes, tanto desde la comunidad como desde el Fondo, las interacciones entre los actores. Es importante resaltar que los pobladores esperan más comunicación de los proyectos ya que ven la inversión como un tema importante, no solo económicamente, pero también, anímicamente ya que se sienten bien y tranquilos cuando hay obras. En la población existe un temor generalizado que no se mantenga la permanencia del Fondo Social, ya que para el caserío siga funcionando y existiendo, es necesaria la presencia de los

diversos apoyos. El Fondo es percibido generalmente de manera positiva como un apoyo externo que impulsa el trabajo y da más oportunidades. Pero este impacto positivo no se ha dado de manera sostenible o con un desarrollo local que genere autonomía, sino a través de una relación de dependencia.



8. EL DISCURSO DE DESARROLLO

A través de las descripciones de eventos puntuales y la participación en las actividades cotidianas de familias en el caserío Sogorón Alto de la Comunidad Campesina La Encañada, se han podido identificar diversos discursos de desarrollo que interactúan entre ellos y se relacionan mediante múltiples actores. Para esto, creo que es necesario resaltar cuáles son estos discursos de desarrollo puntualmente y qué actores representan e interactúan en la cotidianidad de los comuneros del caserío. Estos discursos están en constante movimiento y no son excluyentes para los actores. Pueden estar presentes en diversos momentos y ser adaptados de diferentes maneras.

En cuanto a los programas sociales de parte del Estado, según lo observado y conversado con los comuneros, la relación más fuerte y directa se tiene con el programa Juntos. Como se ha mencionado, las exigencias formales son únicamente la asistencia escolar y el control regular de los hijos e hijas de los beneficiarios en la posta de salud. A pesar de esto, se menciona que los promotores del programa tienen otras exigencias para los pobladores. Aunque no sean determinantes en cuanto a la permanencia del programa, se dan ciertas

exigencias para el hogar que son criterio del promotor. Así, se exige que las casas tengan cuartos separados para los hijos de diferente sexo y para los padres; lugares de estudio para los hijos; cocinas; letrina; huertos saludables; que se cocine de manera higiénica; etc.

Pero por otro lado, se pudo apreciar una junta organizada por el Ministerio de Energía y Minas. Ellos hicieron una exposición sobre la Gestión Social en las actividades de hidrocarburos y la actividad minera. Así, en relación con el Fondo Social, convocaron a los hombres del caserío, incluso los que estaban en la jornada laboral de la obra de regadío. Quienes asistieron tendrían la posibilidad de ir a una capacitación en Lima, pero los comuneros no estaban seguros de qué se trataría. Rendían un examen después de la charla y tenían los mejores resultados, tendrían esa posibilidad.

En cuanto al contenido, se explica que la misión del Ministerio de Energía y Minas a través de la gestión social es promover el acompañamiento social, que cumple un papel estratégico en la promoción de la actividad minera-energética del país. También busca desarrollar e implementar políticas, estrategias y acciones destinadas a contribuir en la ejecución de proyectos y operaciones de las actividades del sector, teniendo como eje principal la inversión responsable y los entornos sociales estratégicos bajo un esquema de desarrollo sostenible.

Entonces, lo que se busca hacer con la gestión social, es la reafirmación del diálogo y la concertación; toma de decisiones con participación de las

comunidades (comité de monitoreo, vigilancia, mesas de diálogo, otro); promover políticas y colaborar en el diseño de programas de desarrollo sostenible; formación y capacitación a favor de la sociedad civil y de los gobiernos regionales; correspondencia entre la promoción de la inversión y la promoción de la gestión social y el desarrollo sostenible; mecanismos de participación ciudadana eficaces para monitorear las actividades de las empresa extractivas y mayor inclusión social.

Se puede ver entonces, una preocupación desde el Estado por que las empresas puedan establecer sus proyectos de la mejor manera posible, velando también por los beneficios y desarrollo de la población.

En cuanto a los proyectos sociales de la empresa minera presente en la zona, Lumina Copper, se ven a través de la entrega de los paquetes escolares que los niños y niñas del jardín y alumnos del colegio reciben. Adicionalmente, tienen las contrataciones por jornales con los comuneros, lo que promueve la economía local y les da un ingreso monetario a los pobladores dentro de las áreas de influencia.

La inversión minera ha traído aportes económicos, pero también conflictividad y crisis social. El incremento de los conflictos sociales se da que en la mayoría de los casos, no se ha visto una notoria mejora en la calidad de vida de las comunidades locales en zonas de influencia. A esto se le suma los conflictos por los impactos ambientales. Pero el desarrollo de la actividad minera también ha

llevado a un incremento de ingresos y recursos económicos que se han podido orientar hacia inversiones locales. Esto supone entonces que la presencia minera trae conflicto social porque implica y visibiliza las necesidades, demandas, miedos y expectativas con la población, principalmente centrada en zonas pobres y aisladas (Silva del Carpio, 2011).

Pero en el caso del Caserío de Sogorón Alto, no ha habido mayores conflictos en relación a la minería. El desarrollo de sus actividades se ha dado de manera tranquila y en comunicación continua con el caserío. Con el ingreso de Lumina Copper, se dejó claro que el uso de la carretera y la cercanía al proyecto hace que el caserío sea parte de la zona de influencia. Al manifestarse la intención, fue aceptada por parte de la empresa minera y no hubo más conflicto al respecto.

Las empresas mineras apuntan a un desarrollo sostenible, donde se busca que las industrias extractivas equiparen sus impactos negativos mediante oportunidades de factores de desarrollo.

“Ello supone definir y hacer efectivas políticas y prácticas orientadas a generar una mayor participación de los grupos de interés alrededor de la actividad minera, de modo que se establezcan condiciones para un desarrollo sostenible y la búsqueda de beneficios directos para las poblaciones cercanas a las áreas de influencia minera (Glave y Kuramoto, 2006).”

Este es el tipo de desarrollo que se ha buscado establecer desde las empresas. Pero para que el desarrollo se dé de manera sustentable, sostenible y local, se tiene que proveer beneficios que no sean sólo materiales y físicos, sino

también permitir que las comunidades logren su propio desarrollo a través de compras de insumos locales, contratación de mano de obra, dinamización de la economía, evaluación y resolución de problemas locales.

En cuanto al Fondo Social Michiquillay, se describió de manera detallada, la relación entre los comuneros, escuela y el fondo. Esta se desenvuelve de diversas maneras y no es estática, por lo que tampoco la relación del discurso de desarrollo frente a la población.

“(…) Destinado a implementar acciones y proyectos que promueven el Desarrollo Social, Económico, Productivo y Ambiental; este Fondo está orientado a beneficiar a las personas de las comunidades de Michiquillay y la Encañada. El FSM ha ejecutado proyectos, que están mejorando la calidad de vida de los comuneros de Michiquillay y La Encañada, tales como Viviendas Saludables en los Caseríos Rodacocha y Chamcas de la Comunidad Campesina La Encañada y en los sectores Usnio y Quinuamayo Bajo de la Comunidad Campesina Michiquillay.” (Fondo Social Michiquillay, 2018).

Así el Fondo Social establece la relación con los diversos caseríos de las dos comunidades de la zona de influencia. Se puede ver como desde estos tres actores, con capacidades de armar proyectos, inversiones y tener un impacto latente en la vida de los comuneros, parecieran guiar sus prioridades según la ecuación desarrollista: el mejoramiento de las condiciones sanitarias, alimentación y vivienda; desarrollo de los medios de comunicación; mejoramiento en la producción y aumento de bienes de consumo; introducción de nuevos valores y formación de líderes.

Por otro lado, los profesores pueden seguir la misma línea en cuanto al discurso de desarrollo que manejan con el Fondo, empresa y el estado. Entienden a la escuela como vía de desarrollo, para que los alumnos puedan ser mejor que sus padres. Por esto, establecen pautas en la escuela sobre lo ideal en cuanto a conducta, higiene, prácticas sociales, etc. Pero también, tienen preconcepciones ante los pobladores de un área rural, siendo la mayoría profesores nacidos y formados en la ciudad. Al tener apoyos externos, se piensa que los comuneros ya no valen por sí mismos, minimizando su poder de acción y quedando como un actor incapacitado de cambio. Es una manera también de escaparse de su labor y responsabilidad educativa.

Son dos discursos que se ven plasmados en sus prácticas educativas y su rol de docente, uno más teórico y el otro más práctico. La visión de los alumnos como incapaces de tener un rendimiento escolar aceptable, tiene relación con un discurso de desarrollo ya que los posiciona en un plano por debajo del de un alumno de zona urbana, negando su posibilidad de adquirir conocimiento de la manera esperada.

Finalmente, en cuanto a los comuneros y pobladores del caserío, también maneja sus propias expectativas de desarrollo, principalmente proyectada a través del futuro de sus hijos. Ellos tienen claro que quieren que sean mejores que ellos, que logren más, que tengan más oportunidades. Desde la condición de la mayoría de madres analfabetas y padres con estudios incompletos, la relación con la

escuela tiene mucho valor. Por ello, depositan su confianza en el rol de la escuela para poder cambiar el destino de sus hijos. Existen diferentes caminos que pueden tomar estas expectativas; como por ejemplo, tener una hija de 23 años que no pudo avanzar en la escuela “porque no aprendía y los profesores no les tenían paciencia”; o un niño que tiene resultados aprobatorios y esperan que “sea algo más”, diferente al resto de la población que no tiene las mismas posibilidades ni capacidades. Pero a pesar de las diferencias en cuanto al aprendizaje y rendimiento escolar del alumno, los padres tienen cierta satisfacción que sus hijos puedan asistir a la escuela y tengan más herramientas que ellos.

Así mismo, aspiran a tener acceso a servicios básicos. Por eso, en las reuniones del caserío, hacen referencia a que es necesario darle la facilidad a los proyectos del Fondo o de empresas mineras porque es una forma de salir adelante. En referencia a los proyectos del Fondo Social con el objetivo que los pobladores pasen de tener agua entubada a agua potable (tratamientos de agua), en la reunión convocada un comunero comenta:

“Si queremos el progreso, cada uno de los comuneros no pueden poner trancas.”

Para el proyecto de tratamiento de aguas, era necesario el uso de los pozos de agua que estaban en territorios privados, pero los propietarios se negaban diciendo que se les iba a secar y no tendrían como darle de beber a sus ganados o para uso en general. Estos dueños se ven como opositores de oportunidades

que tiene el caserío de desarrollo, porque no quieren ceder a estas nuevas ideas y a un proyecto que les traerá beneficios a todos.

También se comenta que el desarrollo no viene sólo por una actividad ajena del empresario sino que se espera que ellos participen, pero depende que el caserío muestre interés. Tiene que ser de la mano con ambos actores. Pero esto no se ve ya que los comuneros y pobladores no van a las reuniones que convoca la junta, a pesar de los beneficios que obtendrán por parte de estos proyectos, como agua, trabajo, servicios básicos, etc.

Se presenta una tabla a modo de resumen de los discursos manejados por los actores mencionados:

Tabla 2:

Agente	Discurso	
Programas sociales de parte del Estado	<p>Juntos</p> <p>Exigencias formales son únicamente la asistencia escolar y el control regula en la posta. Los promotores aplican otras exigencias a los pobladores bajo su propio criterio.</p>	<p><i>Ministerio de Energía y Minas</i></p> <p><i>Gestión Social</i></p> <p>Promueve el acompañamiento social que cumple un papel estratégico en la promoción de la actividad minera</p> <p>Da herramientas para que se pueda desarrollar los proyectos y operaciones del sector. Pero también vela por los beneficios y desarrollo de la población</p>
Empresa minera	<p>Lumina Cooper</p> <p>Fomenta la educación a través de la entrega de los paquetes escolares y brinda jornales</p>	<p>Busca un desarrollo sostenible que equiparen sus impactos negativos mediante oportunidades de factores de desarrollo.</p>

	laborales a los comuneros, promoviendo la economía local e ingreso monetario.
Fondo Social Michiquillay	Inversión y desarrollo de proyectos que promueven el desarrollo social, económico, productivo y ambiental.
Tres actores que guían sus impactos según la ecuación desarrollista: el mejoramiento de las condiciones sanitarias, alimentación y vivienda; desarrollo de los medios de comunicación; mejoramiento en la producción y aumento de bienes de consumo; introducción de nuevos valores y formación de líderes	
Profesores/escuela	A pesar que puede compartir la misma línea desarrollista que los otros tres actores, principalmente en el sentido de entender la escuela como vías de desarrollo, prácticas de higiene o sociales, tienen preconcepciones ante la población que hace que en la práctica difieran de estos estándares. Minimizan la capacidad de acción y cambio de los pobladores debido a los apoyos externos. Adicionalmente, ven a los alumnos incapaces de lograr un rendimiento escolar aceptable, debajo de las posibilidades de un alumno de zona urbana. Gran inconformidad con la situación campesina de los padres que utilizan como contraejemplo de lo que deberían aspirar los alumnos en el futuro
Población	Proyectan sus expectativas de desarrollo a través del futuro de sus hijos. Para esto, se apoyan en el rol de la escuela como herramienta fundamental para que puedan salir adelante. Parten de la idea que no quieren que los hijos sean como ellos. Así mismo, aspiran a tener acceso a servicios básicos, por lo que intentan darle todas las facilidades al Fondo Social o diversas empresas para que puedan desarrollar sus proyectos.

Se podría decir que transversal a estos actores, la ecuación desarrollista prima y marca su discurso de manera latente. A pesar de esto, el

desenvolvimiento y acciones cotidianas demuestran que no van siempre se convierte en prácticas. Para los profesores pareciera que la responsabilidad que deberían asumir como docentes es transferida al Fondo Social o proyectos de desarrollo social de los cuales se espera que aseguren una educación de calidad para los alumnos. Mientras que, para los comuneros, a pesar de sus esperanzas depositadas en la educación de sus hijos, son conscientes que la escuela no cumple un desempeño aceptable, por lo que refuerzan conocimientos locales necesarios para la sobrevivencia la economía familiar.

Por otro lado, las entidades estatales o empresas privadas, buscan alcanzar un bienestar para la población a través de un desarrollo sostenible, pero también, pendientes que la actividad minera pueda desarrollarse sin problemáticas en la comunidad. En la práctica este desarrollo sostenible no se ha implementado como se proyecta en sus discursos. Por el contrario, ha generado cierta dependencia económica con la población a la permanencia de sus aportes:

Si el Fondo Social se va mañana, desaparecemos. Si así estamos pobres, como estaríamos sin ellos.

-Comunero de Sogorón Alto en conversación

CONCLUSIONES

A través de lo descrito y analizado, se ha buscado responder al interrogante de cómo influyen los diversos discursos de desarrollo en el ámbito escolar y familiar en el caserío de Sogorón Alto. Mediante la metodología desarrollada, se lograron aplicar las diversas técnicas en campo para el recojo y procesamiento de información.

Se puede concluir que los diversos discursos de desarrollo no se desenvuelven de forma independiente o aislada, sino que más bien, se complementan expresados a través de diferentes actores. Esto tiene un impacto latente tanto en el ámbito familiar como escolar en el caserío.

Es necesario notar que no se encontraron ONG en el caserío como se había planteado en un inicio, pero que el Fondo Social de Michiquillay tiene un rol, impacto y organización similar. Este actor se involucra con el estado, las empresas mineras y los pobladores, por medio de los diversos proyectos que realizan en la zona. En el caso particular, según los estudios consultados y lo observado en campo, la ausencia estatal en la dirigencia del Fondo Social, genera un

distanciamiento de la gestión y toma de decisiones a los actores locales. La ausencia tiene consecuencias directas en la forma de ejecución de los proyectos del Fondo ya que, en ciertos casos, al no vincularse con los planes de desarrollos distritales o provinciales, su impacto se torna superficial.

El Fondo Social dice que busca un desarrollo sostenible a través de la elaboración de diversos proyectos: salud, educación, infraestructura y desarrollo productivo. El problema se genera cuando estos proyectos no están orientados hacia un desarrollo sostenible, sino que, como entendía la población, generan dependencia a la permanencia del Fondo Social. Se considera que los proyectos deberían estar orientados al fortalecimiento de capacidades, como, por ejemplo, relacionarse y promover la actividad económica de proveedores locales o empresas comunales, como también, involucrar a los mismos dirigentes y funcionarios de la localidad.

El discurso desarrollista de impulsar a la población a que pueda alcanzar el ideal de la ecuación de desarrollo se complejiza cuando en la acción, la relación con la población se da de manera paternalista y asistencialista. Esta apreciación puede ser vista desde la población misma, mediante la afirmación y toma de consciencia que, sin la mina o el Fondo, el caserío no sobreviviría. Pero también, lo hacen otros actores sociales, como son los profesores de la institución educativa, que entienden esta relación como el patrón que da las migas y el pobre que se contenta.

De la misma manera, la institución educativa también maneja un tipo de discurso desarrollista que busca que los estudiantes tengan un mejor vida en relación a la culminación de sus estudios y un distanciamiento a la situación actual de los comuneros. A pesar de esto, tienen ciertos preconceptos que los alejan de su labor educativa ya que no consideran que los alumnos tengan las capacidades necesarias para rendir como se espera en el aula.

Ambas concepciones influyen en las prácticas y pautas que se dan dentro del aula. Se puede ver un depósito de expectativas en ciertos tipos de alumnos quienes podrán avanzar con sus estudios y superar su situación actual, a pesar que sólo se de en un caso tangible. El trato hacia ellos es diferenciado en comparación del resto de alumnos que no cumplen con los requisitos y capacidad según su criterio. Adicionalmente, la constante afirmación y comparación con la situación actual de sus padres es una de reforzamiento hacia ellos para que busquen otro futuro mejor. No se reafirman los conocimientos y prácticas locales salvo algunas que tengan vínculo directo con la escuela, como es la celebración de la patrona Santa Rosa de Lima y aniversario escolar. Pero en términos generales, se busca una adaptación de los pobladores a un esquema más “urbano y desarrollado”.

Por otro lado, el involucramiento de los programas sociales y de alivio de la pobreza del MIDIS representados principalmente por Juntos, les presenta a los pobladores una compensación económica para asegurar la asistencia escolar y

los controles en la posta de salud. Adicionalmente, se pudo recolectar mediante los testimonios, exigencias por parte de los promotores en relación al estado del hogar, las áreas, pautas higiénicas, etc. Estas parten desde una subjetividad del promotor del programa con relación a las prácticas de vivencia de las familias, las cuales, desde su perspectiva, tienen que mejorar. A pesar de que no sea una exigencia determinante para ser parte del programa, las madres lo tienen presente ya que significa tener un mejor hogar para sus hijos. También tienen el temor que esto les quite la permanencia la programa, ya que generalmente no tienen las posibilidades de cumplir con estas exigencias.

Se pudo apreciar una relación en cuanto al fomento de la permanencia de las empresas mineras y entidades estatales, a través de las capacitaciones estatales dadas para los comuneros. Pero también existen herramientas de fiscalización que promueven el cuidado del medio ambiente y la participación ciudadana. En cuanto a los programas sociales desarrollados por parte de las empresas mineras, a pesar de tener un discurso en búsqueda de un desarrollo sostenible que minimice el impacto de la actividad, se apreció que al ser un apoyo material, tienen poca relación con el caserío y por ende, con la mejora de su calidad de vida.

Finalmente, se presentó a la unidad familiar como eje central de descripción y análisis a lo largo del trabajo. Las familias del caserío cuentan con su propio discurso desarrollista, que nace a partir de su situación actual. Siendo la mayoría

de las madres analfabetas y padres con educación incompleta, no quieren que sus hijos sean iguales. Las madres repetían constantemente que buscaban que sus hijos sean mejores, que sepan leer escribir, que no trabajen en el campo, etc. Y una vía de desarrollo clara para ellas era la escuela. Es por esto que fomentan a sus hijos a que estudien, poniendo en segundo plano las labores del hogar. Esto se pudo apreciar de forma discursiva pero no siempre se daba de igual manera en la realización de los quehaceres. Los niños y niñas cuentan con un bagaje de conocimiento sobre cómo trabajar la tierra, cómo cuidar a los animales, la ubicación de pastos distantes a su hogar, las técnicas de cocina, lavado y cuidado, las técnicas de siembra y cosecha, entre otras actividades. Por la situación en la que el caserío se encontraba en relación con la escuela y el rendimiento de los alumnos, lo más probable es que este conocimiento y prácticas, sean lo que los sustente y desarrollen en su vida a futuro.

Entonces, se ve que existen pautas y prácticas en el hogar que no se ven modificadas necesariamente por el deseo de desarrollo a través de la escuela. Pero a pesar de esto, quedan en un segundo plano en cuanto a la valoración que existe por parte de los padres y de los hijos. De la misma manera, la generación de los hijos prefiere mayoritariamente la realización de tareas escolares frente a las labores domésticas. Las expectativas no son respondidas cuando la calidad escolar no cumple con lo esperado, teniendo como respuesta un alumnado que, en la mayoría de casos, no podrá rendir en niveles de educación superior.

Para finalizar, considero que es necesario una mirada crítica a la actual situación educativa del caserío. A través del trabajo realizado, se ha señalado que la escuela falla en cuanto a su labor de enseñanza, por diversos factores y preconcepciones que deben ser superados y trabajados por el futuro de los alumnos y alumnas. Adicionalmente al clima laboral dentro de la institución educativa que no fomenta un mejor manejo del docente ni de su labor pedagógica. Es necesario que los profesores asuman sus responsabilidades en cuanto a la calidad de enseñanza y tomen el reto de poder guiar a sus alumnos de la mejor manera posible.

Por otro lado, si bien es cierto que el Fondo Social Michiquillay es una ayuda fundamental para el caserío y los pobladores, es necesario que orienten sus proyectos de desarrollo a través de vías de sostenibilidad y autonomía local, ya que, hasta el momento, han creado dependencia en los pobladores.

La socialización de conocimiento dentro de las familias del caserío se mantiene a lo largo del tiempo, como seguro para la reproducción de la unidad familiar. A pesar de que sus expectativas estén puestas en alcanzar el desarrollo a mediante la escuela, en la práctica las familias son conscientes que es necesario mantener estas prácticas.

Con esta investigación finalizó mi primer acercamiento a la problemática educativa en las zonas rurales del país, donde hay diversos actores que construyen el paisaje actual. Por la tanto es necesario conocer sus interacciones y

coaliciones, donde mantengo mis interrogantes en la labor reflexiva y antropológica.



BIBLIOGRAFÍA

Ames, P., Rojas, V., & Portugal, T. (2010). Métodos para la investigación con niños: lecciones aprendidas, desafíos y propuestas desde la experiencia de Niños del Milenio en Perú. Lima: GRADE Grupo de Análisis para el Desarrollo, Niños del Milenio.

Ames, Patricia. (2005). "When access is not enough: The educational exclusion of rural girls in Peru". En Unterhalter, E. y S. Aikman, editores, Beyond access: Transforming policy and practice for gender equality in education; pp.149-165. Oxford: Oxfam.

Ames, P. (2013). Niños y niñas andinos en el Perú: crecer en un mundo de relaciones y Responsabilidades. Bulletin de l'Institut français d'études andines [En línea], consultado el 12 marzo 2018. URL: <http://bifea.revues.org/4166>; DOI 10.4000/bifea.4166

Ames, P. (2012) ¿La escuela es progreso? Antropología y educación en el Perú. En Degregori, C. I., Sendón, P., & Sandoval L., P. No hay país más diverso: compendio de antropología peruana. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.

Ames, P. (2010). La educación y el desarrollo rural: balance de cinco décadas de estudios. Lima: Sepia.

Ansión, J. (1989). La escuela en la comunidad campesina. Lima: Proyecto Escuela, Ecología y Comunidad campesina.

Ávila, J. (2012) Los dilemas del desarrollo: Antropología y promoción en el Perú. En Degregori, C. I., Sendón, P., & Sandoval L., P. No hay país más diverso: compendio de antropología peruana. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.

Bebbington, A., & Burneo, M. L. (2009). *Contienda y ambigüedad: minería y posibilidades de desarrollo*. Lima: CEPES

Bolados García, P., & Babidge, S. (2017). Ritualidad y extractivismo. La limpia de canales y las disputas por el agua en el salar de atacama-norte de Chile. *Estudios Atacameños*, (54), 201-216.

Bravo, M. (2010). Entre la fragilidad institucional local y la presencia de la empresa minera El caso de la comunidad campesina de Michiquillay. En Perú: el problema agrario en debate. SEPIA XIII. Patricia Ames y Víctor Caballero, eds. Lima: SEPIA, 2010.718 pp.

Burneo, M. L., & Chaparro Ortiz de Zevallos, A. (2011). *Michiquillay: dinámicas de transferencia y cambios en los usos y la valoración de la tierra en el contexto de expansión minera en una comunidad campesina andina*. Roma: Coalición Internacional para el Acceso a la Tierra.

Colom, A., Melich, J. (1994). Antropología y Educación. Nota sobre una difícil relación conceptual. *Teoría de la educación*, VI, 11-21.

Colloredo-Mansfeld, R. (1999). *Sketching as an ethnographic encounter. The Native Leisure Class. Consumption and Cultural Creativity in the Andes*: University of Chicago Press.

De La Torre, A. (1986). *Los dos lados del mundo y del tiempo: representaciones de la naturaleza en Cajamarca indígena*. Lima: CIED.

Damonte, G. (2008). Análisis y propuestas: contribuciones al debate sobre formulación de política públicas. El esquivo desarrollo social en las localidades mineras. En boletín 14. Lima: Grade

Escobar, A. (2007) La invención del desarrollo. Caracas: Fundación Editorial el perro y la rana.

Fondo Social (2011) Zona de influencia. [En línea] consultado el 14 de junio 2018. URL: <http://web2.fsmichiquillay.org.pe/sobre-el-fondo-social/zona-de-influencia/>

Flores, E. (2016). Pautas y prácticas de crianza versus pautas y prácticas de enseñanza de niños de preescolares tupinos. Colecciones Antropología: PUCP.

Gobierno Regional. (2017) Educación Cajamarca. Colegios en el distrito de La Encañada. [En línea] consultado el 14 de junio del 2017. URL: <http://www.educacioncajamarca.gob.pe/sites/default/files/documentos/documentos/RDRN%C2%BA2662-14.pdf>

Guber, R. (2001). La etnografía. Método, campo y reflexividad. Bogotá: Grupo Editorial Norma.

Guber, R. (2004) El salvaje metropolitano: reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo. Buenos Aires: Paidós.

Haidar, V. (2007). El análisis de discursos que forman parte de un régimen de prácticas de gobierno: una aproximación desde la perspectiva de los estudios de la gubernamentalidad. Forum: Qualitative Social Research, 8(2), 1-17.

Hopkins, R. (2010). Nuevos Espacio de interacción entre educación y proyectos de desarrollo rural. Lima: Sepia.

Huerta de Soto, J. (S/F). Método para transmitir los conocimientos, de Proyecto Docente [En línea] consultado el 2 de mayo de 2015. URL: <http://www.jesushuertadesoto.com/articulos/articulos-en-espanol/proyecto-docente/3-el-metodo-para-transmitir-los-conocimientos-279/>

Maurial, M. (1993). El impacto de la educación escolarizada y no escolarizada en la comunidad de Callatiac, valle de Vilcanota, Cuzco. Lima: PUCP.

Marenales. E. (1996). Educación formal, no formal e informal. [En línea] consultado el 2 de mayo 2017. URL: <http://www.inau.gub.uy/biblioteca/eduformal.pdf>

Muñoz, F. (1992). Observando el aula: la etnografía y la investigación educativa. *Debates en Sociología*, (17), 83-115.

Oliart, Patricia (2004). “¿Para qué estudiar?: la problemática educativa de niñas y mujeres en áreas rurales del Perú”. En I. Schicra, editora, *Género, etnicidad y educación en América Latina*; pp. 49–60. Madrid: Morata.

Paradise, R. (2012) ¿Cómo educan los indígenas a sus hijos? El cómo y el porqué del aprendizaje en la familia y en la comunidad. En *Aprendizaje, cultura y desarrollo: una aproximación interdisciplinaria*. Lima: PUCP, 41-69.

Riviera del Piélago, C. (2013) Análisis del modelo de los fondos sociales: El caso del Fondo Social Michiquillay y su funcionamiento entre los años 2010 y 2012. [En línea] consultado el 6 de noviembre 2018. URL: http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/5224/RIVERA_DE_L_PIELAGO_CECILIA_ANALISIS.pdf?sequence=1

Rodríguez, I. (2015) ¿Desarrollo o bien vivir? Repensando la función social de la Universidad Intercultural desde el cuestionamiento al efecto educativo. *Anthropologica*, Vol 32, Iss 33, Pp 179-207 (2015), (33), 179.

Sánchez, E. (2016) La socialización del conocimiento. [En línea] consultado el 5 de junio 2018. URL: <http://www.otraspoliticas.com/educacion/la-socializacion-del-conocimiento/>

Silva del Carpio, M. (2011). Caracterización de las nuevas empresas "Comunales". [En línea] consultado el 6 de noviembre 2018. URL: http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/12694/SILVA_CARPIO_MARIA_CHARACTERIZACION_NUEVAS_EMPRESAS.pdf?sequence=4&isAllowed=y

Tyrell, H., & Vanderstraeten, R. (2017). Familia y escuela: Algunas reflexiones sobre la diferenciación interna del sistema de la educación. *Revista MAD*, (36), 1-20. doi:10.5354/0718-0527.2017.46139

SICCAM. (2016) Directorio de Comunidades Campesina del Perú, 2016. CEPES: Lima

Solís Mora, J. (2016). La capacitación campesina como instrumento de transformación del agro andino. [En línea] consultado en mayo 2017. URL: <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/anthropologica/article/view/15080/15588>

Rivera, A.S y Pardo, L.A. (2014). ¿Qué minería aurífera, por quiénes y con fines de qué desarrollo? Una mirada a la minería aurífera en la zona minera indígena remanso Chorrobocón. Bogotá: Opera. (14), 95-117.

Rojas, V., Portugal, T. (2010). ¿Educación para el desarrollo rural o para dejar de ser rural? Lima: Sepia.

Rumbo Minero. (S.F) Lumina Copper incluirá nuevas instalaciones y estudios técnicos para Galeno. [En Línea] consultado en 07 de noviembre 2018.
URL: <http://www.rumbominero.com/noticias/mineria/lumina-copper-incluiria-nuevas-instalaciones-y-estudios-tecnicos-para-galeno/>

Uccelli, F. (1996) Socialización infantil a través de la familia y la Escuela: Comunidad campesina Santa Cruz de Sallac, Cuzco. Lima: PUCP.

UNEVOC. (2006). Educación no formal. Fundamentos para una política educativa. [En línea] consultado el 2 de mayo 2017. URL: http://www.fceia.unr.edu.ar/geii/ma9estria/TEMPORETTI/EducaNoFormal/Educaci%C3%B3n%20NO%20FORMAL_Dossier%20Uruguay.pdf

UNICEF (SF). Educación Primaria: situación del país. [En línea] consultado el 15 de abril de 2018. URL: https://www.unicef.org/peru/spanish/children_3787.html

ANEXOS

1. Guía de entrevistas

Actores		
Profesores	Guía de Preguntas, Entrevista Semiestructurada	<p>Presentación: de dónde es (si no es de ahí, cómo llego), cuánto tiempo lleva enseñando en la escuela,</p> <p>¿Cómo es la estructura del horario para los niños de inicial?</p> <p>¿La curricular nacional les da espacio de desarrollar algún conocimiento local?</p> <p>¿Cómo se manejan los tiempos de cosecha? ¿Hay adaptación de la escuela en este periodo?</p> <p>¿Te parece relevante la transmisión de conocimiento?</p> <p>¿Existe algún conflicto/relación con la misión de la escuela?</p>
Padres y Madres	Entrevista a profundidad	<p>Presentación: hace cuánto tiempo viven en la comunidad, cuántos hijos tiene, conformación familiar y de hogar.</p> <p>¿Cuáles son las actividades que realiza en un día? Desde que amanece hasta al que termina el día</p> <p>-Si realizan alguna actividad colectiva, desarrollar el tema.</p> <p>¿Es igual o diferente al día que tendía sus padres? ¿De qué manera?</p> <p>¿Cuáles son los tiempos que comparte con sus hijos (de 5-13 años)?</p> <p>¿Cuál es el rol del niño en las actividades de la casa?</p> <p>¿Los niños van a la escuela?</p> <p>-Si la respuesta es sí,</p> <p>¿Interfiere con el rol que desempeña en la casa?</p> <p>¿Cómo manejan el tiempo entre la escuela y lo deberes de la casa?</p> <p>¿Cree que interfiere con alguna de sus actividades?</p> <p>¿Cuál crees que es el fin de la escuela?</p> <p>¿Qué esperas para el futuro de tus hijos?</p>
	Reconstruir trayectoria	Esta técnica se desarrolla principalmente mediante la observación participante y el acompañamiento de los actores en un día. Mediante la recolección de información se podrá elaborar un gráfico del uso del tiempo y prácticas colectivas.
Niños y Niñas	Reconstruir trayectoria	Esta técnica se desarrolla principalmente mediante la observación participante y el acompañamiento de los actores en un día. El objetivo principal es identificar el uso del tiempo en cuanto a la escuela y las prácticas colectivas. Mediante la recolección de información se podrá elaborar un gráfico del uso del tiempo. Por otro lado, también me ayudará a identificar cuáles son las formas de transmisión de conocimiento y prácticas cotidianas y cómo están siendo percibidas por lo pequeños. Se podrá también elaborar la técnica del reloj mediante el recojo.
	Reflexión mediante el dibujo:	Pedirles que hagan un dibujo de cómo pasa el día; diferenciar día de semana con fin de semana; época de cosecha con época escolar.

2. Consentimiento informado

Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por Gira Meneses García, de la Pontificia Universidad Católica del Perú. La meta de este estudio es identificar la influencia del discurso de desarrollo en el ámbito familiar y escolar en el caserío de Sogorón Alto, comunidad La Encañada.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista (o completar una encuesta, o lo que fuera según el caso). Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario y a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, los audios con las grabaciones se destruirán.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parece incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Gira Meneses García. He sido informado (a) de que la meta de este estudio es identificar la influencia del discurso de desarrollo en el ámbito familiar y escolar en el caserío de Sogorón Alto, comunidad La Encañada.

Me han indicado también que tendré que responder cuestionarios y preguntas en una entrevista.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a Gira Meneses García al teléfono 954709140

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a Gira Meneses García al teléfono anteriormente mencionado.

Nombre del Participante
(impresión)

Firma del Participante

Fecha (en letras de

1. Compromiso con los principios éticos de investigación

DECLARACIÓN DE COMPROMISO CON LOS PRINCIPIOS ÉTICOS DE LA INVESTIGACIÓN

Datos del investigador o investigadora principal:

Nombre completo: Gira Meneses García

Afiliación PUCPP: Estudiante

Profesión /Especialidad: Antropología

Datos de la propuesta de investigación: La investigación tiene como objetivo Identificar cómo el discurso de desarrollo propuesto desde el fondo social, los programas de responsabilidad social de las empresas privadas y los programas estatales de promoción del desarrollo o de alivio a la pobreza, influyen en la socialización en la educación escolar primaria e informal en el ámbito familiar en la comunidad campesina La Encañada

Título de la investigación: La influencia del discurso de desarrollo en el ámbito escolar y familiar en el caserío Sogorón Alto de la Comunidad Campesina La Encañada

Declaro:

(Marque con una X solo una de las siguientes alternativas)

x	Que mi/nuestra investigación SÍ requiere de la participación de seres humanos, animales o ecosistemas, (pudiendo tratarse inclusive de embriones, fetos, células, fluidos, partes del cuerpo, cadáveres). Son parte de estas investigaciones los estudios que requieren la aplicación de encuestas, cuestionarios, pruebas (psicológicas, clínicas, médicas), entrevistas, grupos focales, observación natural y observación participante, uso de material fotográfico o grabaciones en audio y video, y validación de tecnologías (clínicas, ambientales, de construcción, etc.).
	Que mi/nuestra investigación NO requiere de la participación de seres humanos, animales o ecosistemas (pudiendo tratarse inclusive de embriones, fetos, células, fluidos, partes del cuerpo, cadáveres); ni comprende ninguno de los instrumentos o técnicas de recolección de información ejemplificados en el párrafo anterior.

Al marcar la opción **SÍ**, me comprometo a respetar los principios éticos que una investigación exige y que se encuentran en el Reglamento del Comité de Ética de la Investigación. Por esto me comprometo a explicar la manera en que los desarrollaré en mi investigación.

Los cinco principios éticos sobre los que he construido mi propuesta de investigación son:

- Respeto a las personas
- Beneficencia no maleficencia

- Justicia
- Integridad Científica
- Responsabilidad

Por ello asumiré con responsabilidad lo señalado por el Reglamento del Comité de ética para la investigación con seres humanos y animales:

- Respetaré la autonomía de las personas que participen en mi investigación haciendo uso del consentimiento informado. (Reglamento art.8°, 12-15°, 30°-37°)
- Respetaré el derecho a la confidencialidad y privacidad, protegiendo la información brindada por los participantes de mi estudio. (Reglamento art. 31°)
- No causaré daño a las personas y/o animales involucrados en mi estudio. (Reglamento arts. 9°, 12°-19°, 30°-38°)
- Tomaré las precauciones necesarias para disminuir los riesgos a los que podrían estar expuestos mis participantes durante mi investigación, y maximizare los beneficios. (Reglamento arts. 9°-12°)
- Trataré de manera justa y equitativa a las personas que participen de los procesos, procedimientos y servicios asociados a la investigación (Reglamento arts. 30°-37°)
- Declaro no tener participación efectiva o potencial en una relación financiera o de otro tipo, que afecte directa y significativamente, o que pudiera afectar mi juicio independiente e imparcial en mi deber para con la universidad. (Reglamento arts. 20°-24°).

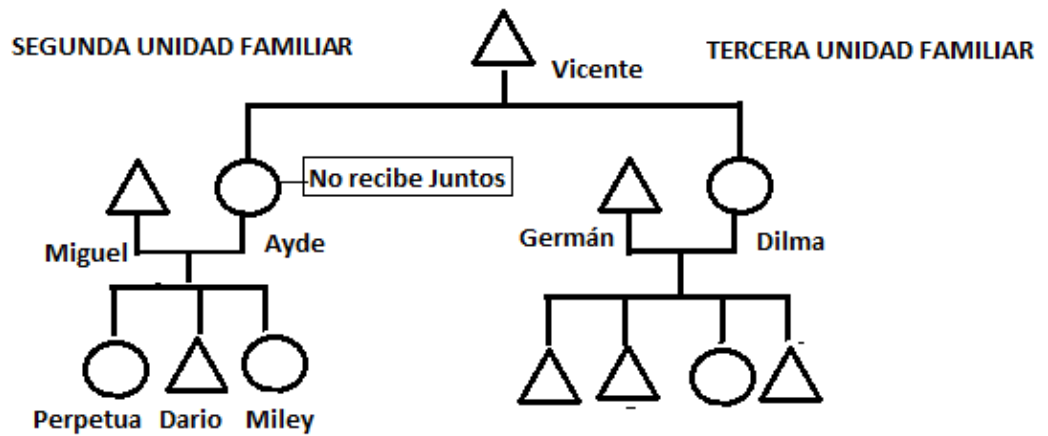
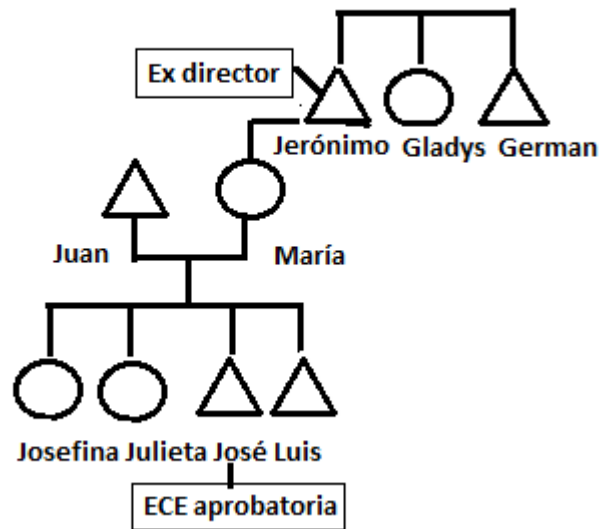
Firmo el presente compromiso en San Miguel, el 1 de Mayo del 2018



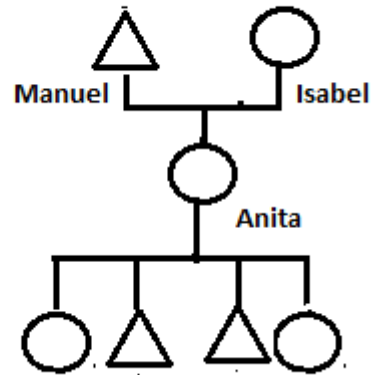
Firma

3. Composición de la unidad familiar

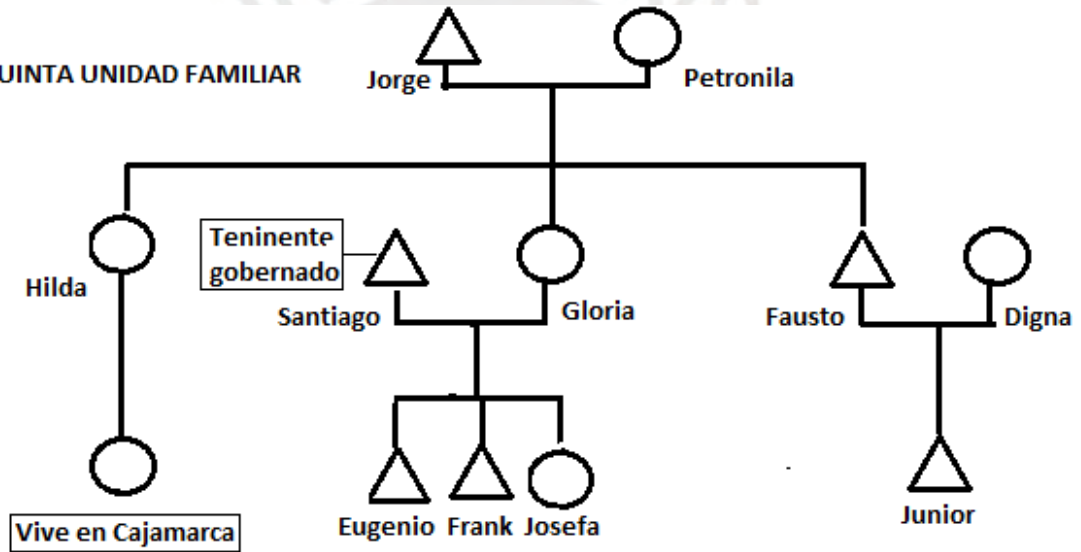
PRIMERA UNIDAD FAMILIAR



CUARTA UNIDAD FAMILIAR



QUINTA UNIDAD FAMILIAR



SEXTA UNIDAD FAMILIAR

