

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES



PONTIFICIA
**UNIVERSIDAD
CATÓLICA**
DEL PERÚ

Secundaria Rural en Alternancia y Brechas de Género:
La experiencia de los estudiantes de un Centro Rural
de Formación en Alternancia en Urcos, Cusco

Tesis para optar por el título de Licenciada en Sociología que
presenta:

Claudia Miyahira Teran

Asesora: Tania Vásquez Luque

Enero 2017

Este primer trabajo es para mi abuela Liduvina Hurtado Quispe,
origen de lo que me sostiene.

También es para Javier Diez Canseco,
por quien conocí de cerca la utopía,
y quien con su trabajo incansable
demostró que un país justo es posible.



Agradecimientos

En primer lugar, quiero agradecer a los estudiantes de cuarto y quinto de secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Waynakunaq Riqcharinan Wasi de la comunidad de Muñapata, protagonistas de esta investigación, por colaborar desinteresadamente con sus testimonios, por compartir sus sueños e incertidumbres sobre el futuro.

Quiero agradecer también a los docentes, entre ellos la directora del CRFA que me acogieron de manera cálida y permitieron que ingresara a sus aulas.

A Tania Vásquez por su calidad humana y académica, por confiar en mi investigación, por la cercanía y disposición con que recibió mis dudas e hizo las correcciones necesarias, así como comentarios enriquecedores sobre este trabajo.

También es necesario agradecer a David Bauman, director de la ONG Pro Rural quien amablemente brindó el contacto con la dirección del CRFA WRW.

Índice

- Resumen
- 1. Introducción
- 2. Capítulo I. Planteamiento del problema
 - 2.1 Objeto de Estudio
 - 2.2 Pregunta General
 - 2.2.1 Preguntas Específicas
 - 2.3 Hipótesis
 - 2.4 Estado del Arte
 - 2.5 Marco Teórico
 - 2.5.1 ¿Qué entendemos por brecha?
 - 2.5.2 Derecho a la Educación
 - 2.5.3 Aspiraciones
 - 2.5.4 Interrupción escolar
 - 2.5.5 Educación en Alternancia
 - 2.6 Relevancia Sociológica
- 3. Capítulo II. Metodología de la Investigación
 - 3.1 Unidad de análisis
 - 3.2 Fuentes e instrumentos de recojo de información
 - 3.3 Trabajo de campo/instrumentos aplicados
 - 3.4 Análisis de la Información
- 4. Capítulo III. Características generales de estudiantes
- 5. Capítulo IV. Emprendimientos de los estudiantes: El Proyecto Productivo
- 6. Capítulo V. Empleos temporales de los estudiantes
- 7. Capítulo VI. ¿Cómo te ves en el futuro? Aspiraciones de los estudiantes
- 8. Capítulo VII. ¿Quién se encarga de los quehaceres? Distribución de tareas/obligaciones en la institución educativa
- 9. Capítulo VIII. Deserción/Interrupción escolar
- 10. Conclusiones ¿Cómo se estructuran las brechas de género?
- 11. Bibliografía

Resumen

En las últimas décadas, gobiernos y organismos internacionales han establecido como meta universal reducir los niveles de desigualdad entre hombres y mujeres en distintas dimensiones de la vida, entre las que se ubica la educación. La reducción de la brecha de género en educación no se limita al acceso igualitario; es fundamental observar las características del proceso educativo que las mujeres están alcanzando hoy en día. En el caso peruano, la oferta educativa en zonas rurales presenta un crecimiento importante en la última década aunque aún insuficiente para atender a todos los adolescentes y jóvenes en edad escolar. Las estadísticas revelan que la cifra de matrícula de las mujeres en la secundaria en zonas rurales ha alcanzado a la de sus pares varones, pero aún presentan disparidad en otros ámbitos del proceso educativo como la deserción o interrupción escolar, la participación en clase, entre otros.

El presente trabajo de investigación hace un análisis de las brechas de género entre alumnos y alumnas de los dos últimos grados de secundaria que estudian bajo la modalidad de alternancia en un Centro Rural de Formación en Alternancia ubicado en Muñapata, comunidad campesina del distrito de Urcos, provincia de Quispicanchi en Cusco. La pregunta central gira en torno a las condiciones que se desprenden de la propuesta educativa de la alternancia y su influencia, de haberla, en la estructuración de dichas brechas, analizando las aspiraciones, proyectos productivos, deserción escolar, distribución de responsabilidades en el colegio y finalmente el empleo durante la temporada de alternancia o vacaciones que los estudiantes hayan realizado antes y/o durante el tiempo de la investigación.

Palabras clave: Educación rural, Secundaria en alternancia, Brechas de género.

Introducción

El proceso de expansión y cobertura de la educación básica regular en el Perú ha demostrado un incremento acelerado desde la última mitad del siglo XX. La revisión de los resultados censales en el tiempo revela la evolución de las cifras de escolaridad en la población.

Para el año 1940, el porcentaje total de población con educación primaria era de un 37%, lo que alcanzaría un 48% para el año 1972 (Díaz s/f: 3). Respecto a la educación secundaria, tan sólo un 5% de la población mayor de 15 años había accedido a ella para el año 1940, mientras que para el 2005 cerca del 42% contaba con al menos un año del nivel secundaria (Díaz s/f: 3). Hacia el año 1961, la población peruana tenía en promedio 3,1 años de estudio; cifra que se triplicó para el año 2007, cuando el promedio de años de estudio por persona alcanzó los 9,4 años (Ames 2010: 20).

Sin embargo, pese a que la expansión de la educación a nivel nacional ha presentado una rápida evolución en los últimos 50 años, el ritmo con el que ha crecido el acceso a la educación secundaria en las zonas rurales ha sido menos dinámico y hasta podría caracterizarse como reciente. El proceso de masificación de la educación secundaria rural tuvo un crecimiento inédito entre los años 1998 y 2008 (Montero y Uccelli 2010: 6); en el periodo de 10 años, el número de instituciones de educación secundaria rural pasó de 2.939 a 4.108, registrándose un promedio de 118 instituciones por año (Montero y Uccelli

2010:6). De la misma forma el número de matrículas ascendió de 311,170 en 1998 a 506,126 en 2008. Para el año 2013, encontramos que el número de escuelas secundarias rurales se incrementó a 5812 y el número de matriculados llega a los 528,868 (ESCALE 2013).

Las cifras que demuestran una cobertura de la educación escolar cercana al 100% descienden cuando hacemos la comparación entre los niveles educativos primaria/secundaria y la población urbano/rural, es así que el acceso/cobertura a la educación primaria se encuentra por encima de la educación secundaria en las zonas rurales. El Censo Escolar Nacional del 2013 arroja que la tasa neta de matrícula a nivel nacional en el nivel primario es de 93.5%, mientras que la de nivel secundario es de 82.3%, lo cual evidencia que a pesar del gran avance en la cobertura de la educación básica, la diferencia es de más de 10 puntos porcentuales entre estos niveles. Esta diferencia se repite dentro del nivel de educación secundaria según ámbito: los porcentajes son de 86.8% para la zona urbana y 72.9% para la zona rural.

En el ámbito rural, encontramos una diferencia mínima al interior de la variable sexo, que sitúa a las mujeres ligeramente por encima de los hombres en cuanto a la tasa neta de matrícula con una cifra de 73% sobre un 72.9%, lo que lleva a preguntarnos cómo es que los adolescentes rurales están viviendo el proceso educativo una vez alcanzado el acceso equitativo entre ambos sexos. A ello, se debe agregar que por cada año que estudian los hombres, las

mujeres estudian también un año, pese a que en grupos de edades, de las mujeres rurales entre 18 y 25 años, solo un 41% indica tener la secundaria completa, a diferencia de los hombres, con un 52% con secundaria completa. Esto responde a distintas contingencias que presentan las trayectorias de las mujeres: no completan el año debido a que las familias no cuentan con recursos económicos para enviarlas a la escuela, consiguen un trabajo, o empiezan a convivir en pareja e inician la conformación de una familia. (Agüero y Barreto 2012:13)

Actualmente existen tres modelos de organización y funcionamiento de la educación básica regular para el nivel secundario para las zonas rurales: la *secundaria presencial*, la más extensa de todas, que supone la existencia de locales dotados como mínimo de cinco aulas (una por cada grado) en los que se debe cumplir un horario establecido de 7 horas pedagógicas diarias. Casi el total del alumnado a nivel nacional (98.5%), así como el 97.3% de las instituciones educativas y el 98.7% de los docentes de la secundaria rural trabajan en este modelo. (Montero y Uccelli 2010: 8) La segunda modalidad es la *secundaria a distancia*, la cual pretende superar la dificultad de las poblaciones dispersas. Para el año 2002 existían 81 Instituciones de Educación a Distancia y actualmente el número se encuentra en proceso de decaimiento. (Montero y Uccelli 2010: 8)

El tercer modelo de educación es el de la *educación en alternancia*. Esta es una propuesta pedagógica que funciona con un sistema de “internado”¹, donde los estudiantes deben permanecer 15 días en el centro, y 15 días retornan a sus hogares cada mes. La propuesta se basa principalmente en cuatro ejes;

- Vincular la formación con el desarrollo local
- Integrar la escuela con el medio socio-profesional a través de periodos de alternancia en el centro educativo y en el medio socioeconómico (casa/chacra).
- Brindar una formación integral de los estudiantes (desarrollo de la esfera tanto académica como social y espiritual)
- La gestión de los centros por parte de padres y personas de la comunidad. (Pro Rural en Guardia y Toro 2011:112)

La educación en alternancia opera a través de los Centros Rurales de Formación en Alternancia (CRFA), gestionados por Asociaciones de padres y madres de familia, quienes tienen un rol fundamental y activo en la educación de sus hijos. Como ya se ha mencionado antes, esta modalidad se enmarca en la Educación Básica Regular.

Esta propuesta surge en el año 1935 en Francia, donde se crean las *Maisons Familiale Rurales* o Casas Familiares Rurales en español, que nacieron de la iniciativa de las familias de agricultores como respuesta a los diversos problemas que atravesaban los estudiantes de zonas rurales. Las

¹ Se le ha llamado “internado” entre comillas debido a que el sistema no es un internado propiamente dicho, pues no separa al individuo de su medio por largos periodos de tiempo, sino por dos semanas.

principales demandas de la población estaban vinculadas con la desarticulación de la educación con el medio social, la falta de pertinencia de las demandas de la comunidad y la escasa oportunidad para la mejora de la productividad y rentabilidad de las actividades económicas relacionadas al campo. Es así que se inicia un modelo educativo que actualmente se ha expandido a 42 países. (Pro Rural en Guardia y Toro 2011:111) El primer Centro de Formación Rural en Alternancia (CRFA) tuvo lugar en el Perú en el año 2002 en dos regiones por iniciativa de una ONG y residentes de las zonas de implementación. Tras 14 años de inicio de actividades, esta modalidad se ha extendido a 12 regiones, e incluso ha tenido réplicas por parte del Estado.

La investigación a presentar está dividida en siete capítulos. En el primer capítulo, se describirá el planteamiento del problema, así como el objetivo principal de la investigación y las preguntas generales y específicas. En el mismo capítulo se abarcarán las hipótesis, la revisión del estado del arte y la presentación del marco teórico. En el segundo capítulo se desarrollará todo lo referido a la metodología de la investigación, en el tercero, se presentarán las características generales de los estudiantes. En el cuarto capítulo se expondrán los hallazgos relacionados a los proyectos productivos de los estudiantes. En el quinto se hablará de las aspiraciones de los estudiantes y sus proyectos de vida futura, mientras que en el sexto se presentará la distribución de tareas u obligaciones dentro de la

institución. En el penúltimo capítulo se expondrá lo referido a la deserción o interrupción escolar y en la parte final se presentarán las conclusiones de los hallazgos.



Capítulo I

Planteamiento del problema

I. Objeto de estudio

En el marco del análisis del acceso a la educación entre las jóvenes rurales, conociendo el acortamiento de brechas de género en tanto en acceso como permanencia en el sistema educativo mujeres, la presente investigación tiene como objeto de estudio analizar la estructuración de las brechas de género en la implementación de una propuesta educativa como la formación en alternancia. Dicha propuesta es relativamente nueva en comparación con la secundaria presencial, pues no cuenta con más de 14 años de implementación, sin embargo ya se ha expandido a 12 regiones y además está siendo replicada por el Estado peruano. El caso a investigar es el CRFA Waynakunaq Riqcharinan Wasi, ubicado en la comunidad campesina de Muñapata, distrito de Urcos, provincia de Quispicanchi.²

² Es necesario aclarar que la propuesta no pretende realizar una evaluación del modelo ni tampoco del proyecto educativo en términos pedagógicos del caso.

II. Pregunta general

Lo que se pretende es conocer si las características de la formación en alternancia, modelo diseñado especialmente para el espacio rural, podrían intermediar en la permanencia, disminución o incremento de brechas de género. Es así que la pregunta general de la investigación es: ¿Tiene efectos una propuesta de secundaria rural (formación en alternancia) en estudiantes de 4to y 5to de secundaria en una escuela de alternancia de Urcos en la estructuración de brechas de género, comparando sus aspiraciones, división de responsabilidades dentro del centro educativo, nivel de interrupción escolar, proyecto productivo y acceso al empleo durante la alternancia? Lo que se plantea conocer a través de la pregunta es si las particularidades del modelo educativo de la alternancia tales como manejo del tiempo para actividades ajenas a la educación formal y como adecuación al contexto geográfico específico, la elaboración de un proyecto productivo, división de responsabilidades dentro del centro, promueven algún tipo de diferencia que pueda entenderse como una situación de desventaja para el grupo de las estudiantes mujeres, dando así lugar a la conformación de brechas de género o si por el contrario se generan condiciones de igualdad de ventaja a través de la comparación de distintos indicadores que podrían evidenciar estas diferencias. Se propone entonces encontrar regularidades que nos permitan esbozar tendencias de comportamiento de estos jóvenes para identificar alguna señal de conformación brechas o permanencia de las diferencias que se conocen a través de la literatura existente acerca de brechas de género en la educación. Además de ello, se podrá analizar los discursos de otros actores relativos a la

experiencia de la escuela y cómo repercuten en el proceso educativo de los estudiantes.

II.I. Preguntas específicas

1. ¿Cuáles son las principales diferencias entre los proyectos productivos de los varones y mujeres del CRFA?
2. ¿Se pueden encontrar diferencias significativas entre las aspiraciones de los estudiantes por sexo?
3. ¿Cómo es la distribución de obligaciones entre estudiantes es equitativa? ¿Qué tipo de obligaciones están a cargo de las mujeres y cuáles a cargo de los varones?
 - 3.1 ¿Cuál es la actitud de los docentes respecto al discurso de equidad de género?
4. ¿Qué características tiene el empleo que suelen realizar los estudiantes durante la alternancia? ¿Cuáles son las principales diferencias entre éstos por sexo?
5. ¿En qué suelen invertir los estudiantes la ganancia de estos empleos?
¿Se pueden encontrar diferencias por sexo?
6. ¿Cómo es la dinámica de la interrupción escolar en la formación en alternancia?

III. Hipótesis

En lo referido al proyecto productivo, se plantea como hipótesis que existan pocas diferencias en cuanto al tipo de proyecto y a la prosperidad del mismo.

Sobre la base de los resultados de estudios como el de Magrith Mena (2012) sobre el cambio intergeneracional y de género en las aspiraciones, la hipótesis que se plantea para la siguiente investigación es que se presentará una relativa paridad entre los estudiantes hombres y mujeres en términos de aspiraciones: ambos grupos presentarán una relativa igualdad en el nivel de aspiraciones relacionados al futuro educativo y laboral, lo que podría por un lado, invisibilizar algunas diferencias en esta realidad. No obstante, se pueden hallar diferencias en el discurso y la práctica que podrían demostrar desdibujar las diferencias de los esquemas mentales ligados a los roles de género “tradicionales”.

Por parte de los docentes, se esperaría que muestren una actitud positiva y abierta a la equidad de género, sin embargo, se podría esperar que este discurso no fuera consistente con sus prácticas dentro de la institución, lo cual se podría observar en la distribución de responsabilidades en el CRFA. En lo referido al empleo, se plantea que las mujeres se dedican exclusivamente al TFNR por factores familiares, mientras que sus pares varones sí acceden a empleos temporales. Por otro lado, en cuanto al tema de la interrupción o deserción escolar, aún existirían las condiciones por las que las mujeres interrumpen su educación, como señalan las autoras del Proyecto Nuevas Trenzas, las mujeres pierden el año o faltan al colegio por motivos económicos, laborales o familiares (formación de familia). Por ello, se demostraría que todavía son las mujeres quienes componen en su mayoría el grupo que deserta y/o interrumpe su escolaridad.

IV. Estado del arte

La promoción de la educación de las mujeres rurales se enmarca en el escenario político mundial donde el discurso de la equidad de género ha cobrado mucha fuerza en las últimas décadas. Distintos organismos internacionales se han planteado como uno de los objetivos principales reducir las brechas de género en distintos ámbitos de la vida social a nivel mundial. Es así que dentro de los *Objetivos del Milenio* de la ONU, figura como meta “Eliminar las desigualdades entre los sexos en la enseñanza primaria y secundaria (...)” (ONU 2012: 20); a lo que los países pertenecientes al organismo se comprometen en reunir esfuerzos para lograr dichas metas, aceptando acuerdos globales.

Por parte del Estado peruano, encontramos iniciativas que promueven la equidad de género en la educación que se respaldan en el marco legal; en el año 2001 se promulgó la Ley N° 27758, Ley de Fomento de la Educación de las Niñas y Adolescentes Rurales, la cual supone, dentro de la definición de la niña y adolescente rural, una línea de acción por parte de los gobiernos de turno que busca principalmente brindar las condiciones necesarias, involucrando a padres, madres y docentes para garantizar el acceso y culminación a una educación de calidad por parte de este grupo de la población. Dicha ley articula, además de la acción del Ministerio de Educación, la del Ministerio de Salud, y el en aquel entonces llamado Ministerio de la

Promoción de la Mujer y del Desarrollo Humano. (MOVIMIENTO MANUELA RAMOS 2010)

La desigualdad de género en la educación ha sido estudiada en las últimas décadas por distintos autores, desde muchas perspectivas y en diferentes escenarios. En estos estudios el interés se concentró en discutir o colaborar en el diseño de políticas públicas, pues se le ha comprendido como un problema que atenta contra el desarrollo en todas sus dimensiones. Las cifras de exclusión de las mujeres rurales a nivel de América Latina tanto en el ámbito de la educación como en otros dan cuenta que el fenómeno no es exclusivo del Perú, sino que es un problema que atraviesa todo el continente.

El caso particular de la desigualdad de las mujeres en la educación en relación a sus pares varones tanto en el ámbito rural como urbano ha sido estudiado contemplando las dimensiones en que ha existido, diferencias tales como la deserción escolar, repetición de año, promedio de años de estudios, acceso a matrícula, valoración de los padres respecto a educación, comportamiento en el aula, actitudes distintas de los docentes frente a la enseñanza de niñas afrontan el proceso educativo, entre otras dimensiones.

En los últimos años se han realizado diferentes estudios que han medido y analizado los alcances de la incorporación del enfoque de género en las políticas educativas; en las que se encuentran referencias desde inicios de la década de los 90, y en adelante, una producción constante de investigaciones sobre el tema.

La mayoría de estudios se hicieron con la finalidad de conocer la situación de las niñas y adolescentes respecto a las diferencias en el acceso a la escuela en relación a los niños, además de observar cómo es que este grupo estaba accediendo a la educación básica, haciendo comparaciones por área de residencia. Sobre los estudios específicamente de educación y género en las zonas rurales, hay diversas investigaciones como la de Montero (1995) que analiza los ciclos de vida de las mujeres y los tiempos de escuela; estudio que se hizo sobre la base a información estadística estatal.

La autora encuentra que una de las razones más influyentes en la deserción escolar femenina tiene que ver con una precoz división sexual del trabajo (Montero 1995: 58). La probabilidad de que los escolares combinen estudios y responsabilidades domésticas es mayor para las mujeres que para los hombres. Otro motivo que encuentra es que las mujeres iniciaban la vida en pareja antes y por tanto a asumían funciones familiares, a una edad más temprana que los varones.

Poco más de una década después, Montero (2006) en colaboración con Ames, escribe sobre la exclusión educativa de las niñas en el campo haciéndose la interrogante: ¿es esto una cuestión del pasado o del presente? La autora parte de la premisa de que el derecho a la educación no se limita al acceso, sino que engloba la asistencia regular, permanencia y culminación de la educación

básica. Sobre la idea de que las familias campesinas tienden a privilegiar la educación de los hijos hombres sobre la de sus hijas mujeres, señala que hay posturas que afirman que este comportamiento ha sido superado, no obstante, es necesario hablar de un punto medio; pues si bien se ha avanzado en gran medida, aún existen estas tendencias. Las niñas de familias campesinas, aun las que se encuentran en condición de pobreza extrema o condición indígena han ganado su lugar en la escuela, aunque se debe reconocer que hay diferencias según la edad que ellas tengan, como veremos líneas abajo. (Montero en Ames 2006: 211)

Para aquel momento (2006), señala Montero, las niñas estaban matriculadas en su mayoría en el nivel primaria, y las tasas de asistencia llegaban casi al 95%. En el grupo de edad al que le correspondería asistir al nivel inicial, el déficit de atención en el ámbito rural llegaba al 56.5% de niñas y 58.5% de los niños (Montero en Ames 2006:211). Finalmente, en el grupo de adolescentes entre 12 y 17 años es donde se presentan las deficiencias más severas de escolaridad; un 25.6% de ellas deja de asistir a la escuela.

Sobre cómo se está viviendo el proceso de escolaridad, la autora encuentra cifras que demuestran que aún estamos en camino a cerrar las brechas: los niveles de deserción, retiro y repetición son bastante altos entre las niñas. En 2° y 3° de primaria repiten en un 13% y 19.6%, lo cual incrementa el desfase entre la edad normativa y la edad en que cursan un grado. “A las niñas les gana la edad”³, lo que quiere decir que las niñas tendrán mayor dificultad para

³ La autora señala que es una expresión usada en el campo. (Montero 2006: 217)

asistir a la escuela, dado que empezarán a asumir tareas domésticas, lo que genera un lazo frágil entre la adolescencia y la escuela. (Montero en Ames 2006:217)

Otra condición relevante es la programación curricular y el manejo del tiempo; el calendario y horario de las escuelas mantienen su inflexibilidad en la mayoría de casos; pese a que las normas permiten su adaptación al medio. Esta situación afecta la regularidad con que las niñas y niños en general asistan a colegio.

Hay elementos que son de difícil medición que atraviesan el proceso de educación escolar; el trato que reciben los niños, niñas y adolescentes de parte de los docentes, las relaciones de respeto o subordinación que practican y fomentan los docentes y/o padres de familia y también la relación de los padres respecto a los hechos de la escuela, factor que es central en otros estudios.⁴

El cambio intergeneracional también es una variable importante en el campo de las brechas de género en educación rural. Magrith Mena realizó un estudio (2012) sobre el cambio intergeneracional de aspiraciones educativas y ocupacionales en zonas rurales de Ayacucho. Los hallazgos de la investigación revelan que la diferencia en porcentajes entre la generación de padres y la de

⁴ En los siguientes párrafos se presentarán estudios que han tratado el tema del rol de padres y madres y escuela.

hijos respecto a desear acceder a estudios superiores (universidades e institutos) es de un 30% contra un 80% respectivamente. En las aspiraciones de la primera generación, los varones tenían aspiraciones mucho más altas que las mujeres, cosa que cambia para la segunda generación. Dentro de la segunda generación la cifra de niñas que desean acceder a estudios terciarios es ligeramente mayor que la de los niños. Los resultados que presenta la autora apuntan a que el incremento de las aspiraciones en términos de educación entre generaciones tiene diferente comportamiento entre hombres y mujeres. (Mena 2012: 16)

El rol que cumplen las expectativas de los padres y madres sobre el futuro de sus hijos/as es fundamental para entender el cómo se vive el proceso de educación. Ames (2013) realiza un estudio en el marco del *Proyecto Niños del Milenio*, sobre cómo las madres y sus hijas colocan la escolaridad en el centro de sus estrategias y aspiraciones.

La autora sostiene que la importancia de la educación para este grupo de actores no radica exclusivamente en la ya conocida relación entre educación y movilidad social, mejoramiento de calidad de vida, mejoramiento de ingresos, etc., sino que también influye el deseo de superar las relaciones opresivas. Al igual que en el estudio de Mena, Ames encuentra que los horizontes se han ampliado si hacemos la comparación intergeneracional. Es así que se concluye que los nuevos discursos y prácticas priorizan la educación antes que el

matrimonio temprano e incluso la maternidad (Ames 2013: 34). Este cambio emerge no sólo de una imposición externa (como resultado de las políticas educativas en favor de las niñas y adolescentes rurales) sino como respuesta a los cambios sociales y económicos que hacen que la agricultura no garantice la supervivencia familiar.

El estudio arroja que las relaciones de género son también un factor crucial para entender los cambios en los discursos; las relaciones opresoras y desiguales que colocan a los hombres en una situación de control sobre las decisiones de sus parejas hacen que éstas vean la educación como un camino a la necesidad de ser más autónomas e independientes económicamente.

De acuerdo a Ames, las niñas y adolescentes cuyas trayectorias están siendo estudiadas en la muestra longitudinal del programa Niños del Milenio han sobrepasado ampliamente el nivel educativo de sus madres, sin embargo, al no contar con un programa de becas para familias pobres, la situación de vulnerabilidad atenta contra el futuro educativo de estas adolescentes; ante cualquier eventualidad las jóvenes deben volver a sus casas para contribuir a la economía familiar (Ames 2013: 35). Pese a los avances y cambios que se mencionan, aún existen los factores que amenazan la deserción o interrupción escolar en su medio.

Acerca de la deserción escolar, Olivera (2010) señala que el enfoque con el que se le ha estudiado a lo largo de los años, ha dejado de lado el debate

sobre lo que se entiende por deserción. La autora hace una crítica basándose en autores como Pierre Bourdieu y Giroux para describir al sistema educativo y cómo es que los actores ingresan, transitan y salen de éste.⁵ (Olivera 2010: 116) El estudio fue realizado en el 2007 con jóvenes campesinos del caserío de Chaquita, región de Piura y hace énfasis en los arreglos familiares, capital escolar y la relación de estos con la deserción escolar. Los resultados indican que el papel que juega la escolaridad en los proyectos de vida de las personas está sujetos a un sistema educativo expulsor.

En lo que respecta a los estudios sobre el empleo rural juvenil, cabe mencionar que fue a partir de la Encuesta Nacional de la Juventud (ENAJUV), realizada por primera vez en el 2011, que se obtuvieron datos específicos sobre este sector de la población. Los resultados generales arrojaron que en la zona rural, el 66,8% del total de los jóvenes están en actividad económica o buscan empleo, mientras que el 33,2% no realizan ninguna actividad económica ni buscan empleo. La diferencia por sexo señala que el 78,9% de los hombres se encuentran trabajando o buscan un empleo, mientras que el porcentaje para mujeres en esa situación es de 54,4% (SENAJU 2011: 119)

Un estudio de Chris Boyd sobre las decisiones de inserción laboral en los jóvenes rurales (2014) encuentra que hay una diferencia importante en la tasa de empleo juvenil rural entre hombres y mujeres. Así mismo concluye que dada la alta tasa de TFNR que existe en las zonas rurales, la decisión de trabajar y/o

⁵ En el marco teórico ahondaremos sobre la construcción de la categoría, que además será utilizada para el análisis de la información.

estudiar corresponde a una decisión del hogar en su conjunto y no individual. (Boyd 2014: 38).

En cuanto al TFNR, Raúl Hernández (2012) realizó un trabajo para el Proyecto Nuevas Trenzas en el cual señala que la decisión de vivir en pareja y conformación de familia sigue determinando la vida de las mujeres rurales; ello puede reflejarse en los altos índices de TFNR. Sin embargo, cabe resaltar que en esta investigación en particular, estamos ante un perfil específico; mujeres rurales jóvenes que están por culminar la secundaria básica y que tienen una proyección a futuro para acceder a la educación superior.

V. Marco Teórico

V.a. ¿Qué entendemos por brecha?

En el planteamiento de esta investigación, se ha utilizado la definición de brecha de género acuñada por la ONU MUJERES, entidad creada en el año 2010 por la ONU para la Igualdad de Género y Empoderamiento de la Mujer:

“Las brechas de género son resultado de relaciones que dan lugar a desprotección (por el menor acceso a la seguridad social desde el mercado de trabajo), de vulnerabilidad (por la asunción casi exclusiva de las responsabilidades familiares) y de exclusión social (por el menor acceso a los recursos y al poder) en que las mujeres se encuentran respecto a los hombres.” (ONU MUJERES 2012:8)

No obstante, también es indispensable hacer una definición de la *equidad de género* para fines de sentar las bases de las variables a investigar. La noción de equidad se entiende como la búsqueda de la igualdad a partir del reconocimiento de la diversidad (López 2005 citado en Ames 2006:18). Es a raíz de dicho reconocimiento que se busca la igualdad fundamental entre individuos. (Ames 2006:18)

Además de las nociones brecha y equidad, hay un último concepto a definir para el estudio de desigualdad de género en la educación en alternancia; *exclusión*. La exclusión es un término relativo que necesita la definición de parámetros para saber a quiénes se les está excluyendo y de qué se les está excluyendo. Es cambiante ya que los criterios con que se define la situación de exclusión pueden variar en el tiempo. A esto se le debe agregar la dinámica causal acumulativa a través de la cual los factores que hacen que un individuo sea excluido se retroalimentan y refuerzan entre sí. (Montero en Ames 2006:205)

Según todo lo expuesto, se utilizará el concepto de brecha de género como *las diferencias que suponen efectos negativos en todas las esferas sociales de la vida entre hombres y mujeres, situando a los hombres en una posición de ventaja sobre el segundo grupo; estas diferencias engloban procesos de exclusión de las mujeres de derechos universales tales como la educación.*

V.b. Derecho a la educación

Para efectos del estudio, se tomará la definición que hace Montero (2006) del derecho a la educación. Montero señala que el derecho a la educación contempla los siguientes componentes: *acceso*, *proceso educativo* y *logro del aprendizaje*. El *acceso* es entendido como matrícula, asistencia regular, y permanencia durante toda la educación básica. El segundo componente, el *proceso educativo*, se entiende como la continuidad sin repetición ni abandono, además de la disposición de recursos materiales y pedagógicos de calidad. En tercer lugar, el *logro del aprendizaje* supuesto como resultado que se espera de la escuela. (Montero en Ames 2006: 207)

V.c. Aspiraciones

Las *aspiraciones* son definidas por Appadurai como una proyección a futuro (Appadurai 2004, citado en Mena 2012: 9). El autor citado en el libro sustenta que al hablar de aspiraciones, hablamos de cultura, pues es dentro de ella donde las ideas sobre el futuro se incrustan y son cultivadas, es así que las aspiraciones son construidas socialmente (Mena 2012: 9). De esta manera, Appadurai hace un énfasis en que las aspiraciones se desarrollan en la interacción de la vida social. Ésta capacidad de aspirar no se presenta de manera uniforme en las sociedades y se vincula con la capacidad de expresar los propios puntos de vista y tener resultados orientados hacia el beneficio propio. (Mena 2012:9)

Por otro lado, la categoría *aspiraciones* ha sido diferenciada de la categoría de las *expectativas*, para lo cual utilizaremos las definiciones de Gabriela Guerrero, investigadora de GRADE, en el documento de investigación titulado: “Yo sé que va a ir más allá: va a continuar estudiando”: Expectativas educativas de estudiantes, padres y docentes en zonas urbanas y rurales del Perú”. En esta investigación, se hace una clara diferencia las aspiraciones y las expectativas; cada concepto tiene sus propias características a pesar de que se les use indistintamente en estudios sobre educación (Guerrero 2014: 11). Las aspiraciones se refieren a escenarios ideales, el deseo de alguien por alcanzar algún nivel educativo; las aspiraciones educativas de una persona reflejan el reconocimiento de la importancia social económica de algún grado educativo. (Reynolds y Pemberton 2001; Trusty 2002; Bohon, Kirkpatrick Jhonson y Gorman 2006 citados en Guerrero 2014: 11)

De acuerdo a Guerrero, las expectativas son más concretas, no son tan solo un deseo de la persona, sino un compromiso con alcanzar dicho nivel educativo. Son más susceptibles a influencias externas que las aspiraciones, pues se toman en cuenta los recursos económicos, apoyo de la familia, y otros factores. (Guerrero 2014: 12).

En el planteamiento del problema a investigar, se utilizará la categoría *aspiración* como una construcción social que revela una situación ideal que un individuo o grupo de individuos desea alcanzar en el futuro, la cual está sujeta

a un grupo social específico, atravesada además por variables como edad, cultura, género y estrato social. Para el caso de esta investigación, nos concentraremos en las aspiraciones sobre la educación y lo referido al empleo.

V.d. ¿Qué estamos entendiendo por *empleo*?

Para efectos de la investigación y análisis de la información relacionada al trabajo de estudiantes, se utilizó la definición de *empleo* de la Organización Internacional del Trabajo, que la diferencia de la categoría *trabajo* en general. La OIT señala que pese a que se utilicen como sinónimos, el trabajo es un "(...) conjunto de actividades humanas, remuneradas o no, que producen bienes o servicios en una economía, o que satisfacen las necesidades de una comunidad o proveen los medios de sustento necesarios para los individuos." El empleo, por otro lado, es específicamente el "trabajo efectuado a cambio de pago (salario, sueldo, comisiones, propinas, pagos a destajo o pagos en especie) sin importar la relación de dependencia", ello quiere decir que la diferencia puntual entre trabajo y empleo es la remuneración; mientras que el trabajo comprende el conjunto de actividades en general, el empleo responde al trabajo realizado a cambio de pago, sin afectar si es asalariado, autoempleo, etc.⁶

En cuanto al Trabajo Familiar No Remunerado (TFNR), no fue contemplado dentro del análisis debido a que se prefirió poner atención en las actividades que tuvieran remuneración específica, que en la gran mayoría de casos fue

⁶ (Extraído de la página web de la OIT: http://www.ilo.org/americas/sala-de-prensa/WCMS_LIM_653_SP/lang-es/index.htm consulta: 20 de agosto de 2016)

económica, y así ver si existen diferencias entre la generación de ingresos por sexo, además de las características del empleo.

V.e. Deserción escolar o interrupción escolar

Respecto a la *deserción escolar*, se halló un debate teórico propuesto por Inés Olivera. La autora señala que los términos *deserción*, *abandono* o *fracaso* escolar han sido utilizados como sinónimos en las investigaciones sobre educación, en las que la institución escolar se presenta neutral e igual para todos (Olivera 2012: 115) Sin embargo, la teoría crítica de la educación ha demostrado, desde la década de 1960, que las condiciones en las que los actores afrontan la escuela son radicalmente diferentes, lo cual hace que el proceso no sea meramente democrático para todos.

Así mismo, hace una crítica al concepto de fracaso escolar, entendida como la voluntad y decisión de quien deserta del sistema o lo abandona (Olivera 2012: 116), pues cuestiona la responsabilización del individuo y no la del sistema; sistema que está configurado de tal manera que expulsa a ciertas personas, reproduciendo las diferencias sociales. (Olivera 2012: 16)

Este debate es crucial en la propuesta de esta investigación debido a que se estudiará específicamente la educación en alternancia, que si bien se encuentra dentro de la Educación Básica Regular, tiene otra modalidad de ejecución. En sus bases, este modelo, en teoría, es más bien un sistema que se ajusta a los calendarios de las localidades donde opera,

dejando casi sin lugar a la interrupción escolar por trabajo en tiempos de cosecha o cultivo.⁷

Se utilizará entonces el concepto de *interrupción escolar* en lugar de deserción, ya que el primero se entiende como un proceso de salida temporal, reinserción y también de salida sin retorno de la escuela, debido a la relación estrecha entre las relaciones familia-escuela.

V.f. La educación en alternancia

La educación en alternancia tiene ejes fundamentales tales como el desarrollo de las personas en sus medios a través de una educación y formación integral que devengan en un proyecto profesional y el desarrollo del propio medio mediante la creación de tejido social cualificado. Es un sistema pedagógico acondicionado a las necesidades de la localidad que es gestionado por las propias familias y otros actores locales que constituyen una asociación. (García-Marirrodriaga; Puig-Calvó; De los Ríos s/f: 5)

La formación en alternancia se enmarca en el enfoque del desarrollo rural territorial, lo cual conlleva la inversión en capital social para propiciar la realización de acciones colectivas en beneficio de la propia comunidad (García-Marirrodriaga; Puig-Calvó; De los Ríos s/f: 6).

⁷ Sobre la propuesta de Formación en Alternancia se ahondará en las siguientes páginas.

Los ritmos de alternancia son los tiempos en los que los estudiantes están en el centro y el tiempo que permanece con su familia; la distribución es de dos semanas por mes dentro del centro educativo y dos semanas en sus casas. Las clases comienzan a inicios de marzo y culminan en el mes de diciembre. Mientras se encuentran en el CRFA, los estudiantes desarrollan actividades académicas pertinentes al diseño curricular nacional; mientras que en el tiempo que se encuentran con sus familias, en la comunidad o en las unidades productivas, se encuentran explorando la realidad para desarrollar futuras investigaciones y/o actividades técnico- productivas, (Pro Rural en Guardia y Toro 2011: 125) como por ejemplo el proyecto productivo, que es donde se plasma todo el conocimiento teórico y práctico que el estudiante debe adquirir.

Esta modalidad se implementó en el Perú por primera vez en el año 2002 en dos localidades de Cusco y una de Piura por iniciativa de la ONG Pro Rural. Desde entonces, se ha expandido la creación de CRFAs en 12 regiones y actualmente cuentan con más de 60 centros, dentro de los cuales cerca de diez de ellos pertenecen a iniciativas del Estado. El alumnado asistente a estos centros también ha crecido y tiene una tendencia de incremento año a año. (Ver cuadro 1)

Cuadro 1: Matrícula e Instituciones de Educación Secundaria según modalidad (2008-2013)

Secundaria Rural (Total)	Años	
	2008	2013
Matrícula	506,126	539,079
Instituciones	4,108	5,306
Alternancia	Años	
	2008	2013
Matrícula	2,495	4,035
Instituciones	31	64

Fuente: Montero y Uccelli 2010, ESCALE 2013. Elaboración propia.

VI. Relevancia sociológica

En la presentación del planteamiento del problema y estado del arte, encontramos que hay una vasta literatura sobre el tema de desigualdad de género en términos de educación en las zonas rurales del país. En los estudios revisados, se observa una profundización en el cambio de aspiraciones, discursos, estrategias y experiencias de los distintos actores involucrados en el proceso educativo. Las políticas en favor de la equidad de género también han sido objeto de estudio (en términos de efectos y alcance de las mismas).

El incremento de instituciones de educación secundaria rural ha sido importante en las últimas décadas, siendo muchas veces iniciativa de los propios ciudadanos que han entendido el acceso a la educación como un derecho que beneficia a todos sin ningún tipo de discriminación y/o exclusión.

Los estudios se han concentrado en la secundaria presencial (la más vasta del país) sin embargo, casi ninguna ha contemplado los Centros Rurales de

Formación en Alternancia como espacios donde se está educando a jóvenes rurales, que van incrementando año a año tanto por iniciativa de las asociaciones de padres y madres, así como por el Estado y en algunos casos, en conjunto. Es necesario resaltar este último punto, pues el hecho de que una iniciativa de este tipo haya sido replicada desde el Estado, quiere decir en alguna medida, que la propuesta tiene efectos que merecen la atención desde los gobiernos.

Pese a ser una propuesta reciente, hay CRFAs que ya cumplieron una década de formados, por lo que investigar sus efectos es de importancia no sólo para enriquecer la literatura sobre educación rural secundaria y temas de género, sino para abrir el camino de la investigación sobre la formación en alternancia, y así contribuir al conocimiento para diseñar estrategias y políticas de intervención para mejorar la calidad educativa en zonas rurales con mayores niveles de dispersión de la población.

Igualmente es importante agregar que la propuesta tiene el objetivo de promover el desarrollo del medio local (Pro Rural en Guardia y Toro 2011: 111), lo cual supone el desarrollo “hacia adentro” de las comunidades, en lugar de ser parte del proceso de expulsión de los jóvenes de sus localidades.



Capítulo II.

Metodología de la Investigación

La presente investigación es de enfoque cualitativo, específicamente un estudio de caso. El caso elegido es el del Centro Rural de Formación en Alternancia

(CRFA) Waynakunaq Riqcharinan Wasi, ubicado en la carretera hacia Puno, en la comunidad campesina de Muñapata, distrito de Urcos, provincia de Quispicanchi, departamento de Cusco. Cabe mencionar que esta región es en la que más se ha expandido este sistema educativo: de los 64 CRFA activos en todo el país, 42 se encuentran en Cusco.

Las unidades de observación serán los estudiantes de 4to y 5to de secundaria del CRFA Waynakunaq Riqcharinan Wasi así como los docentes de esta institución educativa.

La comunidad de Muñapata está conformada aproximadamente por 250 familias (Montero y Ucelli 2010), las cuales tienen como lengua predominante el quechua. La historia de la comunidad data del año 1975 y constituye una de las más antiguas de Quispicanchi. Está extendida sobre el área de la ex hacienda de la familia Yábar, abarca un área de valle y otra zona de altura (Montero y Ucelli 2010).

La principal actividad productiva de la zona es la agricultura; sus principales cultivos el maíz, arvejas, tarwi, papa, quinua, trigo, cebada, avena y otros cereales. Además se dedican a la crianza de ganado vacuno y ovino y también animales menores como cuyes y gallinas. Dichos productos suelen ser por lo general para el autoconsumo y una porción para la venta. (Montero y Ucelli 2010: 25)

Muñapata posee una institución educativa inicial y una escuela multigrado que atiende los seis grados de primaria con tres docentes. Según la ESCALE⁸,

⁸ Estadística de Calidad Educativa del Ministerio de Educación

existen siete escuelas secundarias en todo el distrito de Urcos (siendo una de estas el CRFA que se estudió). Los colegios más cercanos a Muñapata se encuentran en la zona urbana del distrito. Estos son: la Institución Educativa Secundaria Nuestra Señora del Carmen, ubicada en la Plaza de Armas de Urcos y la Institución Educativa Secundaria Mariano Santos ubicada, a pocas cuadras de la plaza (ambas son instituciones estatales). La opción de asistir a una de esas instituciones educativas podría ser viable para quienes residen en Muñapata, sin embargo, ya que es necesario trasladarse en colectivo desde la comunidad hasta la plaza; la movilidad diaria podría implicar un gasto que las familias podrían no poder solventar. En el caso elegido, se observa que la gran mayoría de estudiantes inscritos en los grados de cuarto y quinto del CRFA no residen en Muñapata, sino en comunidades ubicadas entre una y cinco horas del centro del distrito⁹.

La elección del caso tiene fundamento en la historia de la implementación de Centros Rurales de Formación en Alternancia en el Perú. La historia inicia con el esfuerzo de la asociación Pro Rural en el año 2002 y los contactos personales de su directiva con las autoridades de Muñapata, quienes convocaron a los comuneros para iniciar la consulta sobre el apoyo a la iniciativa. La comunidad respaldó la iniciativa y cedió el local comunal para que inicie su funcionamiento, local que hasta la fecha funciona como el centro de estudios.

⁹ Ahondaremos sobre las características de los alumnos y alumnas líneas abajo.

El CRFA Waynakunaq Riqcharinan Wasi fue el primero en ser inaugurado en el Cusco en el año 2002, en paralelo a la implementación de otros dos CRFA; uno llamado Waynakunaq Yachaywasi, también en Cusco, en la comunidad de Occopata, distrito de Santiago y el CRFA Ccatac Caos en Piura. La diferencia con estos otros dos centros radica en que el CRFA Waynakunaq Yachaywasin de Occopata empezó a funcionar en un albergue de estudiantes de comunidades más alejadas que iban a estudiar al Cusco. El albergue llamado Hatun Soncco Wasi pertenecía a la Asociación CEARAS Kallpanchis, y se encontraba ubicado en el distrito de San Sebastián.

Por otro lado, el CRFA Ccatac Caos inició sus labores a partir del tercero de secundaria, y en la modalidad de sólo para varones. Esto quiere decir que de los tres centros instalados por primera vez en paralelo, el CRFA Waynakunaq Riqcharinan Wasi fue el único que operó en la misma zona donde fue pensado, con todos los grados pertenecientes a la secundaria y en la modalidad mixta, como fueron planeados estos centros desde un inicio.

Según los informes de Pro Rural¹⁰, el CRFA Waynakunaq Riqcharinan Yachaywasin ha operado ininterrumpidamente durante estos 13 años pese a no contar con un local propio, pues desde la fecha de inauguración, utilizan el salón comunal que les es prestado por la comunidad campesina.

¹⁰ Pro Rural es la organización que inició el trabajo de la implementación del sistema de educación en alternancia en el Perú. <http://www.prorural.org/somos.html>

La asociación de padres encargada de gestionar el CRFA cuenta hoy con 100 familias asociadas y la cuota mensual pactada son 30 soles y una arroba de cualquier producto que cultiven las cuales sirven para la alimentación de los estudiantes durante las dos semanas de alternancia (Montero y Ucelli 2010)

Como señala Van Evera (2002), los estudios de caso pueden servir para cinco propósitos: contrastar teorías, identificar condiciones antecedentes, verificar la importancia de esas condiciones antecedentes y explicar casos de importancia intrínseca (Van Evera 2002: 75). Precisamente éste se trata de un caso de importancia intrínseca, ya que se buscamos analizar las brechas de género en el caso particular del CRFA Waynakunaq Riqcharinan Wasi, el primer y más duradero y no ver la representatividad del caso con otros. (Grandy en Albert J. Mills & Gabrielle Durepos & Eiden Wiebe 2010)

Actualmente el colegio tiene poco más de 120 estudiantes inscritos en los cinco grados de secundaria. El salón de cuarto de secundaria tiene 28 estudiantes inscritos; 13 varones y 15 mujeres, mientras que el salón de quinto tiene 19 estudiantes; 9 varones y 10 mujeres.

Fotografía 1: Promoción de quinto de secundaria del CRFA Waynakunaq Riqcharinan Wasi con la profesora Rocío



I. Unidad de análisis

La unidad de análisis en el presente estudio son las relaciones de desigualdad entre estudiantes que pueden estar reproduciéndose o en su defecto, acortándose en el CRFA. Dichas relaciones de desigualdad serán denominadas “brechas de género”; observables en cinco variables mencionadas en el planteamiento de la pregunta central: aspiraciones, interrupción escolar, proyecto productivo, acceso a empleo y distribución de tareas en el centro educativo. A través de la operacionalización de estas variables, se elaboraron las herramientas que nos permitieron recoger la información necesaria para hacer las comparaciones entre los miembros que componen nuestra unidad de observación. Hacia el final de documento se

puede encontrar anexada la matriz de operacionalización con las variables, dimensiones e instrumentos utilizados para esta investigación.

II. Fuentes e instrumentos de recojo de información

Entra las *fuentes primarias* de datos, se utilizó una encuesta de estudiantes diseñada para estudiantes de cuarto y quinto de secundaria. Así mismo entrevistas a profundidad semi estructuradas para estudiantes de quinto de secundaria y sus docentes, así como las observaciones hechas en campo (observaciones de aula, de la institución educativa y fuera de ella). La encuesta de estudiantes fue diseñada con el objetivo de recoger datos cuantitativos a nivel total de la población de las unidades de observación, es decir, todos los estudiantes del 4to y 5to de secundaria del centro.

Las *fuentes secundarias* de datos fueron fundamentalmente los registros y estadísticas del CRFA Waynakunaq Riqcharinan Wasi. Además se utilizaron los archivos estadísticos y bases actualizadas del Instituto Nacional de Estadística e Informática, tales como Censos Nacionales, cifras de la Estadística de la Calidad Educativa (ESCALE), entre otras fuentes que ofrecen estadísticas sobre la participación de hombres y mujeres en educación secundaria. Así mismo, se completó la información con datos de entidades como la ONU y UNICEF, y proyectos de investigación como *Nuevas Trenzas* (IEP).

III. Trabajo de campo/ instrumentos aplicados

El trabajo de campo se realizó en tres periodos, el primero de una semana del 18 al 25 de abril del 2015 en el que se aplicaron todas las encuestas propuestas para estudiantes de cuarto y quinto de secundaria del CRFA, así como las entrevistas a profundidad para estudiantes del quinto de secundaria. Los cuestionarios de la encuesta fueron aplicados por la investigadora con el objeto de dar mayor validez a los datos. El segundo viaje se realizó durante la tercera semana de mayo del 2015, donde se pudieron realizar las entrevistas a los docentes de la institución.

A partir de los hallazgos de las dos primeras etapas de trabajo de campo, se llegó a la conclusión de que hacía falta indagar sobre el tema del empleo de los estudiantes. Para ello, se realizó un tercer periodo de trabajo de campo, el más prolongado, que se realizó durante todo el mes de octubre del mismo año. El objetivo fue en ese último periodo, ver como seguían el año escolar los estudiantes a quienes ya habíamos conocido, encuestado y entrevistado, recabar información de la municipalidad y completar el recojo de información que no se planeó recoger en un principio, pero que ya en Lima, analizando los datos obtenidos pareció necesario recoger.

Distribución de actores encuestados/entrevistados:

Entrevistas:

3 docentes del CRFA (2 mujeres y 1 varón)

9 estudiantes de 5to de secundaria (5 mujeres y 4 varones)

Encuestas: (I Fase)

28 estudiantes de 4to de secundaria (16 mujeres y 12 varones)

19 estudiantes de 5to de secundaria (10 mujeres y 9 varones)

Encuestas sobre empleo: (II Fase)

27 estudiantes de 4to de secundaria (15 mujeres y 12 varones)

19 estudiantes de 5to de secundaria (10 mujeres y 9 varones)

IV. Análisis de la Información

Con la finalidad de responder a la pregunta de investigación, las cinco variables planteadas fueron ejes centrales de las herramientas de recojo de información; de manera que se tiene la información de dos grupos de actores (profesores y estudiantes). Los hallazgos de la investigación se presentarán a continuación por cada variable, con la información más relevante e ideas centrales producto de entrevistas y encuestas.

Capítulo III.

Contexto y Características generales de los estudiantes

Presentaremos a continuación el perfil sociodemográfico de los estudiantes del cuarto y quinto de secundaria del Centro Rural de Formación en Alternancia Waynakunaq Riqcharinan Wasi. Según sexo y edad, del total de estudiantes del 4to y 5to de secundaria, el 55% son mujeres, frente a un 44% de varones. Las edades de los estudiantes oscilan entre los 14 y 18 años, concentrando más cantidad de estudiantes con 16 años:

Tabla 1: Los de alumnos y alumnas del CRFA WRW según sexo y edad

Edad	Sexo		Total
	Mujer	Hombre	
14	3	0	3
15	6	7	13
16	13	10	23
17	3	4	7
18	1	0	1
Total	26	21	47

Fuente: Encuesta a alumnos CRFA WRW

La procedencia de los estudiantes es variada (ver Tabla2); una reducida cantidad de ellos procede de Muñapata, localidad donde se encuentra el colegio. Se supo a través de algunos informantes y de testimonios de estudiantes que, a comparación con otras localidades, las familias que viven en Muñapata envían a sus hijos a la secundaria en Urcos, pues como

mencionamos en párrafos anteriores, en Urcos hay 7 colegios secundarios, y 2 de ellos, probablemente los más grandes se encuentran en la Plaza, ubicada a tan sólo unos minutos en carro desde la comunidad de Muñapata

Tabla 2: Localidades de procedencia de alumnos y alumnas

Tabla 2		
Localidad de residencia	Número	%
Anchiway	1	2.13
Chillihuani	1	2.13
Huaraypata	3	6.38
Huaripata	1	2.13
Mollebamba	1	2.13
Muñapata	3	6.38
Occoran	11	23.4
Pampachulla	12	25.53
Sallac	4	8.51
Tintinco	1	2.13
Ttio	2	4.26
Urcos	4	8.51
Urcospampa	2	4.26
Total	47	100

Fuente: Encuesta a alumnos CRFA WRW

El colegio alberga a estudiantes que vienen en su mayoría de las comunidades del distrito de Urcos y algunas de Quiquijana (Tabla 2). La comunidad de procedencia con más estudiantes es Pampachulla (12) y le sigue Occoran con 11. De estas dos, Occoran es la que se encuentra más alejada, pues hay una distancia de aproximadamente 4 horas a pie desde Muñapata. Los estudiantes y docentes comentan que hay acceso para movilidad, sin embargo ésta es poco frecuente y no tiene horarios establecidos. Estos centros poblados se

encuentran entre los 3000 y 4200 msnm y están conformados cada uno, por un aproximado de 100 a 120 viviendas.

Sobre el tamaño del hogar, las familias de los estudiantes están compuestas desde 2 miembros hasta 14, siendo las familias de 5 miembros las más frecuentes. Respecto a la ocupación del padre/ la madre del hogar, encontramos que las ocupaciones más frecuentes para el padre son: construcción/ albañil/ carpintero (12) y agricultura (10), mientras que para las madres es ama de casa (14) y crianza de animales menores (7).

Respecto al nivel educativo de los padres, se encontró que el grado escolar alcanzado más frecuente es 4to grado de primaria. En los dos casos más extremos, encontramos 3 padres (1 madre y 2 padres) que indicaron haber culminado la secundaria, y por otro lado, fueron dos madres las que nunca asistieron a la escuela. De los datos generales, se pudo observar que fueron los padres quienes mostraban haber alcanzado más años de estudios a comparación de las madres.

Un aspecto relevante a señalar es el hecho de que la población objeto del estudio son actores que están culminando el proceso escolar, “superando” a sus padres en términos de años de estudio, lo cual es un indicador que se condice con las estadísticas y la tendencia que observamos en los estudios de educación rural y género; si comparamos la generación de padres y madres con la de sus hijos, es posible ver las diferencias. Como se ha mencionado, el

promedio de años de estudio por padre/madre es de 4 años, mientras sus hijos están culminando 11 años de estudio, la superación es de casi el triple de años de estudio. La culminación escolar es cada vez más efectiva en ambos sexos. Además, se debe señalar que esta población está culminando la secundaria con expectativas de acceder a educación superior, ya sea en técnica o universitaria, lo cual supone un salto educativo bastante más grande que el de culminar la escuela.

Tabla 3: Grado escolar alcanzado por padres/madres

Tabla 3

Grado alcanzado	Padres	Madres	Total
Sin escuela	0	2	2
1ero prim	2	3	5
2do prim	5	8	13
3ero prim	3	5	8
4to prim	6	9	15
5to prim	2	1	3
6to prim	6	2	8
1ero sec	0	1	1
2do sec	0	1	1
3ero sec	0	1	1
4to sec	2	0	2
5to sec	3	1	4
No hay datos	12	11	23
Total	41	45	86

Fuente: Encuesta a alumnos CRFA WRW

Capítulo IV.

Emprendimientos de los estudiantes: El Proyecto productivo

En el siguiente capítulo, se expondrán los resultados de las encuestas y entrevistas relacionados a la variable *Proyecto Productivo*. Este es un proyecto que los estudiantes del colegio tienen que realizar combinando los conocimientos teóricos que les imparten en clase y los conocimientos prácticos adquiridos en su entorno socioeconómico.¹¹ Dentro de la variable, se han tomado en cuenta diferentes dimensiones, todas abocadas a observar diferencias entre los varones y las mujeres, de tal manera que se pueda conocer la existencia o situaciones de desventaja para el grupo de las mujeres. Estas dimensiones son: tipo de proyecto productivo, razón de la elección, si seguirá o no con el proyecto después de terminar el colegio, y finalmente, la percepción de estudiantes y docentes sobre si los proyectos productivos son mejor llevados por las mujeres que por los varones.

En los siguientes párrafos, se hará un análisis exhaustivo de las características de los proyectos productivos. Antes es pertinente explicar en qué consiste la noción del proyecto productivo y qué función cumple dentro de la formación en alternancia.

¹¹ En los siguientes párrafos se explicará con mayor profundidad qué es el Proyecto Productivo y qué se espera de él.

IV.a. ¿Qué es el proyecto productivo?

El proyecto productivo consiste en la elaboración de un plan de negocio sustentable en algún rubro en que los estudiantes se sientan cómodos y capaces de llevar a cabo, de tal forma que en el futuro, aún terminada la secundaria, pueda servir como una fuente de ingreso para las familias. En el planteamiento inicial de la propuesta, hecha por la ONG Pro Rural, el proyecto productivo está pensando para potenciar las habilidades y la responsabilidad de los estudiantes, así como involucrar a la familia ya que son ellos quienes se hacen responsables de las actividades que demanda el proyecto mientras sus hijos se encuentran internados en el CRFA (Pro Rural en Guardia y Toro 2011: 131).

Un profesor menciona que es muy importante que los estudiantes reciban el apoyo de los padres: “(...) la familia es clave porque ellos mismo no lo van hacer, quien tiene que encaminar con todo esos proyectos productivos son los padres. Y ahora las chicas también tuvieron apoyo de sus padres, pero ellos supieron mantener y llevar bien sus proyectos (...)” (Entrevista a PJ).

IV.b. Tipos de Proyecto Productivo

Los resultados de las encuestas arrojan una amplia variedad de los productos y servicios que brindan los proyectos productivos: crianza de animales menores como la crianza de cuyes, gallinas, ovinos y truchas, la venta de ganado vacuno, arreglos florales, productos agrícolas, castañas, leña, condimentos, caldo de gallina, cuy al horno, negocios de cabinas de internet, artesanía,

planchado y pintura de carro, entre otros. Los más frecuentes son el de la crianza de cuyes y gallinas: un 36% (17) del total de estudiantes encuestados se dedica a la crianza de cuyes y un 13% (6) que eligió la crianza de gallinas. La distribución por sexo y tipo de proyecto productivo es la siguiente:

Tabla 4: Tipos de Proyecto Productivo de 4to y 5to de secundaria, distribución por sexo:

Proyecto productivo	Sexo		Total
	Mujer	Hombre	
Crianza de cuyes	8	9	17
Crianza de cuyes y ganado vacuno	0	1	1
Crianza de gallinas	4	2	6
Apicultura	2	0	2
Artesanía	2	0	2
Otros	3	5	8
Venta de cuy pelado	1	0	1
Compra y venta de palos/leña	1	1	2
Crianza de ganado vacuno	2	1	3
Compra y venta de frutos secos/condimentos	0	2	2
Crianza de ovinos	1	0	1
Venta de comida	2	0	2
Total	26	21	47

Fuente: Encuesta a alumnos CRFA WRW

Se puede observar que tanto las mujeres como los varones tienen proyectos productivos relacionados la crianza de cuyes; proyectos que por lo general suelen ser más exitosos¹², sin embargo, también podemos observar que en la categoría “otros” hay más del doble de varones que mujeres, lo cual quiere decir que hay más variedad en los proyectos productivos de los varones que las mujeres. Así mismo, cabe resaltar que aunque las cifras son pequeñas, es interesante anotar que varios tipos de proyecto como artesanía, apicultura y venta de comida son exclusivamente elegidos por mujeres

¹² El *proyecto exitoso* es aquel que generan una ganancia real y que pueden convertirse en negocio sostenible de culminar el colegio, tanto para el estudiante como para su familia.

IV.c. Elección del Proyecto Productivo

En cuanto a las razones por las que se eligió el proyecto productivo, los estudiantes deciden en su mayoría de acuerdo al negocio u ocupación de algún miembro de la familia, ya sea sus padres y/o hermanos mayores:

Tabla 5: Razón de elección de Proyecto Productivo

Tabla 5				
N°	Razón de elección	Mujer	Hombre	Total
1	El padre/madre/familiar tienen el negocio/ se dedica a ello	13	4	17
2	Tiene recursos para emprender el proyecto (infraestructura)	4	6	10
3	Tiene experiencia en el tema/Ha trabajado antes en ello	0	5	5
4	Es fácil de ejecutar	0	1	1
5	Da mejores ingresos que otros proyectos	3	1	4
6	Hay demanda en el mercado	2	1	3
7	Por obligación	1	0	1
	Motivos 1 y 5	1	0	1
	Motivos 2 y 5	1	0	1
	Motivos 4 y 2	1	0	1
	Motivos 4 y 5	0	3	3
	Total	26	21	47

Fuente: Encuesta a alumnos CRFA WRW

Del grupo de estudiantes que elige su proyecto en función de los negocios de la familia, se observa que son más las estudiantes mujeres quienes tienen esa tendencia. Los estudiantes que emprenden proyectos productivos relacionados a algún negocio de sus padres cuentan con el apoyo de la fuerza de trabajo y recursos (infraestructura, materia prima, capitales, etc.) ya existentes en la

familia, de manera que inician con ventaja sobre quienes inician un negocio desde cero. Es necesario aclarar que la elección “Tiene recursos para emprender el proyecto” da cuenta de los recursos que tiene el estudiante para iniciar el proyecto, independientemente de los activos de la familia.

IV.d. Sobre el éxito del Proyecto Productivo

Para manera de conocer la percepción de los estudiantes sobre quiénes tienen mejores proyectos productivos, se hizo realizó una pregunta en base a una afirmación:

Tabla 6: ¿Quién lleva mejor el proyecto?

	Sexo		Total
	Mujer	Hombre	
No estoy de acuerdo	25	11	36
Sí estoy de acuerdo	0	10	10
No hay datos	1	0	1
Total	26	21	47

Fuente: Estadística del CRFA WRW

Como se puede observar, una amplia mayoría de los estudiantes encuestados no están de acuerdo con la afirmación “Los hombres llevan mejor el proyecto productivo que las mujeres”, aunque hay que notar que todas las estudiantes mujeres contestaron que no estaban de acuerdo con la afirmación, en contraste con la mitad de estudiantes varones que sí se mostraron de acuerdo.

En las entrevistas con los profesores se observa que los proyectos productivos que tienen más éxito son los que se dedican a la crianza de animales menores como cuyes y gallinas, además, como se evidenció líneas arriba, son éstos los

más populares entre los estudiantes ¹³. En opinión de los maestros, los proyectos productivos exitosos se deben principalmente a dos razones; a todo lo referido al “factor económico” (disposición de capital económico para inversión en los proyectos, al apoyo económico de los padres, y a los recursos que se posean a nivel familiar) y el apoyo práctico y emocional de la familia. En las entrevistas encontramos que todos los profesores coinciden en sus percepciones de que los alumnos varones son quienes tienen proyectos más exitosos, aunque también reconocen que las estudiantes mujeres son las que ponen más empeño a nivel académico. Esto se debe a que los docentes tienen la idea de que los estudiantes varones tienen mayor acceso a oportunidades de empleo que las mujeres¹⁴, lo que genera esta diferencia en el volumen del capital económico que pueden invertir en su proyecto. Cuando se hace mención a la diferencia entre hombres y mujeres y la elaboración, ejecución y resultados de los proyectos productivos, encontramos algunos rasgos que pueden dar luces a las brechas de género que pueden estar reproduciéndose:

Bueno he visto que los varones lo hacen mejor. Porque...a veces como quizá trabajan juntan platita y emprenden el negocio, por ejemplo en el caso de una niña que era mi tutorada entonces no podía hacer sus proyectos porque realmente no tenía los medios... (...) porque no hay proyecto en el CRFA que podamos decir que haya un proyecto de una chica que haya sacado un

¹³Ver Tabla 4.

¹⁴En el siguiente capítulo se detallará a profundidad todo lo referido al tema laboral de los alumnos y alumnas.

buen proyecto, los proyectos que por decir así han sido de 100 gallinas han sido de varones. (Entrevista a PM).

Los chicos por el mismo hecho que ellos, yo me he dado cuenta que los chicos más van a lo que es el dinero y más van a lo que es el progreso pero rápido (...) (Entrevista a Docente de 5to de secundaria)

La diferencia de capital económico entre mujeres y hombres que se invierte en el proyecto señalada por los docentes puede explicar por qué la gran mayoría de estudiantes mujeres eligen proyectos productivos iguales a los negocios que tienen sus padres, lo cual podría limitar su autonomía, al verse restringidas en cuanto a la elección de su proyecto. No poder innovar por un factor económico resulta limitante para las estudiantes, ya que están supeditadas a los recursos que las familias poseen:

No es que no les interesa (a las chicas) sino que sus papás, el factor económico mucho hace, por ejemplo si las chicas quisieran, mis tutoriadas veo que tienen ese interés y siempre lo han tenido pero sus papás nunca las han ayudado, digamos le dicen criar cuyes entonces como sus papas no sabe construir y como es mujercita también no se lo construyen el regalo (...) (Entrevista a Docente-Tutora de 4to de secundaria)¹⁵

¹⁵ La idea que la docente deja entrever es que los padres no siempre ayudan a sus hijas mujeres con sus proyectos, “como es mujercita” no le hacen el regalo de construirle el galpón de cuyes o lo que fuera necesario para desarrollar el proyecto.

El hecho de que las mujeres no posean capital económico suficiente (o nulo) las pondría en una situación de dependencia de los padres, que pasa de ser apoyo, a ser determinante:

(...) y además creo que también falta interés por ese aspecto de las chicas porque un papá me comento que su hijita dijo “ya no quiero criar cuyes voy aprender hacer otra cosa” y un papá cuando te dice tu hija así que te queda, prácticamente no la apoyas, si esta desanimada pero si estuviese animada yo creo que sí. (Entrevista a Docente-Tutora de 4to de secundaria)

Es necesario señalar que esta información provista por los docentes, puede describir parte de la realidad, pero al mismo tiempo es también en parte, la expresión de sus percepciones sobre sus estudiantes, teñidas también por percepciones de género lo cual es igualmente importante debido a que estos actores son quienes se involucran directamente con los estudiantes y generan un impacto en su educación.

IV.e. Continuación del Proyecto Productivo luego de culminar la escuela

Respecto a si seguirán con el proyecto productivo o no después de terminar el colegio, no se hallaron diferencias relevantes en la proporción de estudiantes

que seguirán con el proyecto en relación a las estudiantes mujeres, como podemos ver en el siguiente cuadro de distribución por sexo:

Tabla 7: Continuación del PP

Sexo	Seguirá con el proyecto después del colegio			Total
	Sí	No	No hay datos	
Mujer	18	7	1	26
Hombre	16	5		21
Total	34	12	1	47

Fuente: Encuesta a alumnos CRFA WRW

Entre las principales razones por las que estos estudiantes seguirían con sus proyectos productivos, se mencionaron las siguientes razones: “Me voy a ayudar para poder estudiar”, “Para ayudar en la economía familiar”, “Quiero hacer un negocio grande/empresa”, “Quiero tener mi propia economía” y “Es fácil de criar/alimentar”. En cuanto a la distribución de estas razones según sexo, no se encontró ninguna diferencia que permita distinguir tendencias por cada grupo.

Conclusiones del capítulo

En el CRFA Waynakunaq Riqcharinan Wasi, los estudiantes tienen diversos tipos de proyectos productivos. Se encontró que los estudiantes varones tienden a elegir en función de los recursos materiales (infraestructura, bienes, capital económico) que poseen, ya sea de manera autónoma o bien porque pertenecen a sus familias, mientras que las estudiantes mujeres eligen sus proyectos productivos en función de los negocios de las familias, lo cual las

pone en una situación de mayor dependencia con sus padres o familias. Esta diferencia puede explicarse desde las desigualdades halladas en la dimensión del empleo a los que acceden los estudiantes, la cual será abarcada en el siguiente capítulo

El éxito de los proyectos podría estar relacionado con el capital económico que posee el estudiante, pues quienes cuentan con mayor volumen de inversión, pueden emprender negocios más grandes y que pueden tener más ganancias. En ambos casos, se ha hallado evidencia clara para sustentar la existencia de una brecha entre hombres y mujeres: las alumnas tienden a elegir sus proyectos productivos en función de los recursos de la familia (padres, madres y/o hermanos(as)), lo cual les quita autonomía en la decisión de elección, así como limita su capacidad de innovación y sobre todo de explorar sus propias capacidades y preferencias. En cuanto a la diferencia de capital económico entre estudiantes, se puede anticipar que está relacionada a las características de los empleos al que acceden los estudiantes. Según la percepción de los docentes, son los varones quienes acceden con ventaja a distintos empleos durante las dos semanas de alternancia en que retornan a sus casas¹⁶.

¹⁶ El acceso diferenciado al empleo será abordado en el siguiente capítulo.

Capítulo V.

Empleos temporales de los estudiantes

En el siguiente capítulo se expondrán los hallazgos obtenidos sobre el tema del empleo¹⁷ temporal al que recurren muchos de los estudiantes, mujeres y hombres distinguiendo entre tipo empleo, duración del empleo, temporada, horas de trabajo por jornada, pago por hora trabajada, lugar de empleo, y finalmente sobre cómo consiguió el empleo. Es importante señalar que la dimensión del empleo de corta duración surge del ritmo de enseñanza característico de la alternancia¹⁸, pues los estudiantes acceden a empleos sobre todo en la temporada de alternancia, incluso más frecuentemente que en las vacaciones como se verá a lo largo del capítulo.

Así mismo, se recogió información acerca de las opiniones de los padres respecto al empleo de sus hijos. De esta manera, se pudo analizar y encontrar diferencias entre las opiniones de los padres de acuerdo al sexo de sus hijos. Se intenta definir diferencias que puedan devenir en patrones de desigualdad que repercuten en las trayectorias y en los proyectos de vida de estudiantes. Al igual que para las otras dimensiones, las encuestas fueron aplicadas al total de la población.

¹⁷ El empleo se ha definido en páginas anteriores como el "trabajo efectuado a cambio de pago (salario, sueldo, comisiones, propinas, pagos a destajo o pagos en especie) sin importar la relación de dependencia".

¹⁸ El cual se divide en dos semanas de internado y dos semanas fuera del colegio en las que retornan a sus hogares.

V.a. Datos generales del empleo de los estudiantes:

El 75% de estudiantes encuestados señaló haber trabajado alguna vez; del grupo de mujeres fue el 64% y de los hombres el 85%. La mayor cantidad de empleos por estudiante que se registró fue de 4. Los 3 casos fueron alumnos varones. De las mujeres que trabajaron, más de la mitad tuvieron al menos un empleo y la mayoría de varones tuvo 2 empleos.

Una de las razones determinantes para que los estudiantes hayan tenido un empleo es el permiso de los padres o de algún familiar. Encontramos que de los 45 estudiantes, doce que señalaron nunca haber trabajado hay una distribución relativamente similar entre los varones y las mujeres respecto de los motivos por los que no trabajaron. Es por ello que presentamos un primer cuadro con el motivo por el cual no trabajaron.

Tabla 8: Motivos por los que no trabajaron

Motivo por el que no trabajó	Sexo		Total
	Mujer	Hombre	
Decisión propia	3	2	4
Padres no dan permiso	4	3	7
Total	7	5	12

Fuente: Encuesta a alumnos CRFA WRW

V.b. Sobre las opiniones de los padres

La información detallada en este apartado proviene de los testimonios de los estudiantes, es decir, las opiniones de los padres se conocieron a través de sus hijos.

De manera que la primera condición para que el estudiante se pueda emplear es el consentimiento de los padres, la opinión de los padres fue tomada en dos dimensiones; en primer lugar, si es que daban autorización, y en segundo lugar cuál era su posición respecto al trabajo, incluyendo preocupación, o recomendación que se le hizo al estudiante. De esta manera, se podía además indagar si existían diferencias entre las imágenes sobre el trabajo más adecuado para un hijo varón y una hija mujer.

A los encuestados se les preguntó por algún comentario o apreciación que tuvieran sus padres sobre el empleo y sobre porqué se les habría negado el permiso para trabajar. Las opiniones que fueron debidamente codificadas con el fin de estandarizarlas. Se encontró que hay motivos para negar el permiso para que trabajar, los padres arguyen tanto si se trata de hijas o hijos. Éstos son: “exposición al maltrato o explotación” tanto para hombres como para mujeres. En cuanto a la “preocupación por las tareas escolares” se repite más en los casos de los varones. Sin embargo, existen motivos por los cuales los padres no permiten realizar un trabajo exclusivamente para las hijas mujeres: la “desconfianza a que puedan conseguir pareja” así como la “costumbre a la casa”, lo cual quiere decir que la estudiante está muy acostumbrada a vivir en

el ambiente familiar y que no podría adaptarse a trabajar en algún lugar fuera de casa¹⁹.

(...) Solo a mi familia no más lo ayudo, (...) les he dicho (que quiere ir a trabajar) pero desconfían mucho, porque mis primas así han conseguido pareja en el trabajo, por esos casos, no quieren que trabaje mi mamá ni mi papá. Yo pienso irme a trabajar pero lamentablemente no me dejan mis padres. Yo quiero trabajar porque somos 6 hermanos, y todos estamos estudiando y a veces hay en familia, falta de dinero, en esos casos me gustaría tener plata para comprarme algo que me faltara...pero mis papás no querían. (Entrevista a Elizabeth 2015)

(...) No nunca(ha trabajado), mi mamá no quiere que trabaje, bastantes riesgos hay...a veces te explotan, a veces no te pagan el sueldo que te dicen o te pagan después del tiempo que te dicen, no es rentable, yo lo veo por esa parte. Además no estoy acostumbrada a trabajar. (Entrevista a estudiante 2015)

Del grupo de estudiantes que trabajaron podemos observar que también existen diferencias marcadas respecto a la opinión de los padres: la respuesta más común entre los varones es que ambos padres estuvieron de acuerdo y dieron permiso para que trabaje, mientras que solo encontramos un caso de una alumna a la que ambos padres se mostraron accesibles a que trabajen. No obstante, existen dos casos de alumnas y uno de un alumno a quienes sus

¹⁹ Extraído de Entrevista a una estudiante 2015

padres dieron la libertad de elegir, bajo la etiqueta “dejaron al criterio del alumno/a” se han cuantificado los casos en que los padres conversaron con sus hijos y les permitieron hacer un balance y decidir ellos.

Por otro lado, los comentarios de los padres que demuestran más preocupación e incluso cierto nivel de molestia, los acumulan casi en la totalidad las mujeres, con excepciones muy puntuales. Dentro de las opiniones y comentarios encontramos: “Padres no ven la necesidad de que trabaje” “No te dejes llevar por las malas influencias” “Temor a la exposición al maltrato y a la explotación” “Para las mujeres es peligroso” “Permiso con condición de que llegues rápido” “Causó molestia” “Padre fue a vigilar al trabajo”.

Tabla 9: Reacción de los padres ante posibilidad de empleo del hijo/a según sexo:

Tabla 9

Reacción de los padres ante la posibilidad de empleo del hijo/a			
	Mujer	Hombre	Total
Ambos dieron permiso	3	8	11
Debes tener cuidado	1	1	2
Dejaron al criterio del alumno/alumna	2	1	3
Madre dio permiso	3	0	3
Madre en contra	4	0	4
No te dejes llevar por las malas influencias	1	0	1
Padre dio permiso	0	2	2
Padre en contra	2	0	2
Permiso porque familia necesitaba ayuda	2	1	3
Permiso porque trabaja con la familia	2	0	2
Exposición al maltrato/explotación	1	0	1
Para mujer es peligroso	1	0	1
Permiso con condición de que regrese rápido a casa	1	0	1
Solo debería dedicarse al estudio	3	3	6
Causó molestia	2	0	2
Padre fue a verla al trabajo	1	0	1
Padres no ven necesidad de que trabaje	2	1	3
Una fuente de ingreso para la casa	1	0	1
Total	32	17	49

Fuente: Encuesta a alumnos CRFA WRW

V.c. Sobre el tipo de empleo

Se encontró una gran variedad de empleos entre los estudiantes. Por ello, dentro de la medida de lo posible, fueron agrupados en 4 grandes grupos: “Trabajo Agropecuario” que alberga trabajos como cultivo, cosecha, “faena” entre otros, “Oficio” que contempla carpintería y mecánica, “Actividades Manuales Varias” que abarca empleos en negocios como ladrilleras, empresa de yeso, lavado de carro, cargador de aserrín, “Venta en negocio” que refiere a los trabajos de atención al público en algún establecimiento, tal como una cabina de internet, un bazar, etc.

Una de las principales diferencias entre el tipo de trabajo que desempeñan los varones y las mujeres está referida al uso de la fuerza física, trabajos como los arriba mencionados difieren de las actividades en las que las mujeres suelen emplearse; empleos relacionados al cuidado de personas, quehaceres domésticos o atención al público, tales como vendedoras de ropa/bazar/internet, cuidado de bebés, limpieza, cocina, meseras, ayudante de cocina, etc. Salvo dos casos en que las alumnas comentaron haber trabajado en una fábrica de alimentos procesados, específicamente galletas y fideos.

Tabla 10: Tipos de empleo según sexo de estudiantes

Tabla 10

Tipo de empleo	Mujer	Hombre	Total
Ayudante de cocina	3	0	3
Actividades Manuales Varias	0	4	4
Construcción	0	5	5
Fabrica de galletas	2	0	2
Mesera	2	0	2
Niñera	5	0	5
Niñera/TrabajadoraDH	3	0	3
Oficio	0	3	3
Tala de arboles	0	11	11
Trabajo agropecuario	0	17	17
Venta en negocio	8	0	8
Empleada	1	0	1
Limpieza de hotel	1	0	1
Minería	0	1	1
Total	25	41	66

Fuente: Encuesta a alumnos CRFA WRW

V.d. Sobre el empleo de las estudiantes mujeres

El empleo más recurrente en las mujeres fue “venta en negocio”, seguido de “niñera” y niñera/trabajadoraDH. La característica de La categoría “niñera” tiene un diferencial de “niñera/trabajadoraDH” debido a que para el caso de “niñera” el trabajo consistió exclusivamente en el cuidado de un bebé, mientras que para el caso de “niñera/trabajadora del hogar” el trabajo incluía los quehaceres del hogar. La mayoría de veces para ambos tipos de empleos, el empleador fue una persona relativa a la familia, (conocido o pariente). Casi la totalidad de estudiantes (todas mujeres) que manifestaron haber trabajado al cuidado de niños/bebés, lo hicieron para profesoras del CRFA; este dato se relaciona directamente con la idea de responsabilidad que tienen los profesores de sus estudiantes.

En los otros casos, trabajaron con familias que de alguna u otra forma tenían vínculo (parentesco o amical) con las familias de las menores²⁰.

Es interesante notar que a las estudiantes que se habían empleado como niñeras se les preguntó reiteradas veces antes de que pudieran afirmar que además ayudaban con las labores domésticas (los casos en los que así fue). En ningún caso las encuestadas denominaron su empleo como “empleada del hogar” o empleada:

Me gusta trabajar, pero en vender....en ser empleada esas cosas no. Si no trabajara con familia....difícil...una vez fui al Cusco, pero una semana...con una señora, no me ha gustado, la señora era conocida de mi mamá y le había pedido a alguien que le ayude. (...) Naida...ella siempre para trabajando...los varones trabajan en mecánica y la Naida, ella siempre hace de empleada...y algunos en sus chacras. (Entrevista a estudiante 2015)

(...) He trabajado con la profesora Margarita, también con la profesora Oriana. Ahora que he ido a la academia ya no puedo trabajar. Yo he cuidado a su bebe y a la otra solo iba a cocinar, limpiar y lavar. Me quedaba a dormir porque la profesora vivía en Cusco todavía. (...) Con la otra profesora solo fue una alternancia, más luego me he ido a mi pueblo. Así en agosto, mi papá me ha sacado. (...) La profesora me ha llamado, (...) me dijo ya cuídamelo. A mí siempre me ha gustado cuidar los bebes, desde

²⁰ El análisis de esta dimensión será abordado más adelante para hacer la comparación entre hombres y mujeres.

siempre, cuando estuve en tercero, me he ido a Cusco, así, tengo un conocido de Pampachulla que tiene su hijita (...) Esa fue la primera vez que trabajé, antes no porque antes mi mamá me decía “¿cómo vas a ir a trabajar? No te van a tratar bien” así me decía. (Entrevista a estudiante 2015)

V.e. Sobre el empleo de los estudiantes varones

En la mayoría de empleos de los varones, se tiene la impresión de que existe una mayor demanda de actividad física, (construcción, chacra, tala, etc.) a diferencia del de las mujeres. El empleo más común entre los varones es el “trabajo agropecuario” (17), al que le sigue “tala de árboles”, luego “actividades manuales varias” y luego construcción. La mayoría de estos empleos de corto plazo tienen lugar en las comunidades aledañas o incluso en las mismas en que residen, como se verá líneas abajo, esto podría implicar que contrario a lo que se planteaba como una parte de la hipótesis, los varones se trasladan distancias más cortas que las mujeres, lo que podría tener un impacto distinto al que se pensaba en la ampliación de sus redes y acumulación de experiencias y conocimiento.

Otra de las características relevantes del empleo de los estudiantes varones es la relación entre el empleo, ya sea en el negocio de algún familiar o por cuenta propia, y el proyecto productivo. Se reportaron varios casos en los que el empleo del estudiante había influido en la elección del proyecto productivo, a

diferencia de las mujeres, que no existen casos similares, lo cual se podría explicar por el tipo de empleo al que éstas acceden mayoritariamente.

V.f. Lugar del empleo

Fue posible identificar dos grandes grupos de lugares donde los estudiantes se desplazan para trabajar. Para los trabajos de tipo agropecuario (en todos los casos varones) tales como faena, cultivo, cosecha de productos de la zona y tala de árboles, los lugares más recurrentes son las *comunidades aledañas* o las mismas que habitan. Para el caso de quienes trabajan en el rubro de servicios, como por ejemplo atención al cliente, o trabajo en negocios, encontramos la ciudad del Cusco es el principal destino de trabajo, seguido del centro de Urcos, el cual es el lugar con mayores servicios más cercano a las comunidades donde viven los estudiantes.

Así mismo, se encontraron casos en los que estudiantes, tanto hombres como mujeres, viajaron a otras regiones tales como Madre de Dios, Lima, Arequipa y Tacna, de los cuales todos, salvo un caso, fueron acompañados o acogidos por algún miembro de la familia nuclear.

Los destinos más lejanos fueron considerados en un principio como una diferencia que favorecía la ampliación de las redes del agente (alumno/alumna). Esto significaría que dado que las mujeres son quienes consiguen empleos a mayor distancia de sus hogares, poseen ventaja sobre los varones. Sin embargo, al analizar la información, se ha constatado que si bien las mujeres van, por lo general, más lejos, el empleo y lugar de vivienda

se limitan a una casa, donde trabajan más horas que los varones por jornadas diarias. A continuación presentamos un cuadro con la distribución de lugares donde se emplearon según el sexo de los estudiantes.

Tabla 11: Lugar en que alumnos desempeñaron empleo según sexo.

Tabla 11

Lugar en el que realizaba el trabajo	Sexo		Total
	Mujer	Hombre	
Acomayo	0	1	1
Andahuaylillas	0	3	3
Anta	0	1	1
Arequipa	0	2	2
Cusco	10	3	13
Cusipata	2	0	2
Mollebamba	0	3	3
Tacna	1	0	1
Urcos	7	1	8
comu_resid	0	8	8
Sicuani	1	0	1
Madre de Dios	1	2	3
Pampachulla	0	1	1
Quillabamba	0	1	1
Muñapata	1	0	1
Sisa	0	1	1
Lima	0	1	1
Total	23	28	51

Fuente: Encuesta a alumnos CRFAWRW

En el cuadro anterior se puede observar que las mujeres son quienes más se han desplazado desde las comunidades donde viven, lo que corresponde al tipo de trabajo al que acceden mayoritariamente. Ello implica la estancia en el lugar de trabajo, pues el trayecto del Cusco a las comunidades donde residen los y las estudiantes comprende más de 5 horas, lo cual hace inviable poder ir

y retornar en un mismo día. Es necesario agregar que otra de las diferencias de los espacios donde trabajan hombres y mujeres radica en que los espacios donde las mujeres trabajan son espacios privados y domésticos. A diferencia de ellas, los alumnos que se emplean en jornadas semanales o incluso diarias, se trasladan diariamente en transporte público, además de trabajar en grupo, lo que sí podría representar una diferencia en la ampliación de sus redes.

V.g. Remuneración del empleo

Esta dimensión es crucial para entender una de las diferencias más notorias en el empleo de varones y mujeres. Se observaron distintas características del pago por empleo, por ejemplo, el tipo de pago que contempla la modalidad diaria, semanal y mensual. Además se preguntó por las horas trabajadas por jornada, de manera que se pudiera calcular los montos por hora.

Dado que los datos sobre la cantidad remunerada por trabajo fueron recogidos de acuerdo a cada modalidad de pago por estudiante, se obtuvo cantidades de pago por semana, por mes y por día.

El siguiente cuadro contiene el aproximado en soles por cada hora de trabajo realizado²¹:

²¹ Este cálculo se hizo a partir del monto recibido diaria, semanal o mensualmente indicado por cada alumno/a entre las horas que señaló haber trabajado.

Tabla 12: Pago por hora trabajada según sexo del estudiante

Tabla 12

Pago por hora (S/.)	Sexo		Total
	Mujer	Hombre	
0.769	1	0	1
1.083	1	0	1
1.111	1	0	1
1.388	1	0	1
1.666	1	0	1
1.736	1	0	1
2.083	1	0	1
2.5	1	0	1
3.125	0	1	1
3.529	0	2	2
3.75	0	1	1
4.285	0	1	1
5.55	0	1	1
6	0	1	1
Total	8	7	15

Fuente: Encuesta a alumnos CRFA WRW

En términos generales, el pago por hora oscila entre los S/.0.769 y los S/.6, sin embargo, cuando hacemos la comparación por sexo, encontramos que el pago por hora para las mujeres está entre los S/.0.769 y los S/.2.083, mientras que para los varones se encuentra entre los S/.3.125 y los S/.6. La diferencia entre el pago más bajo y el más alto es mayor a 5 soles por hora. Lo cual sería un aproximado de 45 soles más por jornada diaria laboral²². Si a esta diferencia se le suma la cantidad de horas trabajadas, encontraremos que existen más casos de mujeres que trabajan más horas que los varones y por menos remuneración. Este hallazgo revela que en relación a la remuneración, existe una brecha claramente visible en la que las mujeres están en desventaja, lo

²² Asumiendo que una jornada laboral diaria de 8 horas.

cual a su vez, tiene repercusiones en el monto destinado a la inversión en el proyecto productivo, ayuda económica al hogar o incluso a actividades o artículos de recreación, además de la adquisición de bienes materiales (ropa, accesorios, útiles escolares, etc.)²³

Es necesario aclarar que no se halló alguna coincidencia entre mujeres y varones haciendo el mismo trabajo; por ello no se podría afirmar que para un mismo tipo de trabajo la desigualdad en el pago *radica* en la diferencia del sexo del trabajador/a. Sin embargo, dado que sí existe una clara diferenciación entre el tipo de trabajo y sexo, en la que las mujeres están más propensas a recibir pagos (sueldos) más bajos ya que los trabajos que realizan son menos remunerados en comparación con el de los varones.

Respecto a las horas trabajadas, se encontró que de acuerdo al tipo de trabajo, las mujeres presentan más casos en los que trabajan más horas que los varones, encontrando casos en los que señalan haber trabajado más de 12 horas, e incluso durmiendo en la locación donde realizan sus labores. Si a este hallazgo se le suma la tendencia de pago desigual que existe entre mujeres y hombres, encontramos que las mujeres tiene, como ya se ha mencionado, más carga laboral por menos pago. El siguiente cuadro muestra cómo están divididos los turnos según sexo:

Tabla 13: Horas trabajadas por día según sexo

²³ En los siguientes párrafos se ahondará sobre el tema de la inversión.

Tabla 13

Horas de trabajo por jornada diaria	Sexo		Total
	Mujer	Hombre	
12	1	0	1
13	1	0	1
8	0	10	12
9	3	1	4
dormía en lugar de empleo	6	0	6
Total	9	11	20

Fuente: Encuesta a alumnos CRFA WRW

Es importante señalar que la característica “dormía en lugar de trabajo”, presentado en varios casos de los trabajos específicamente de las mujeres, presenta la particularidad de tener un agregado en las horas que se trabaja, pues los horarios no son estrictamente definidos como sí lo son en los trabajos en que al cumplir el turno el trabajador se retira del centro de labores. Además, se debe tener en cuenta que al dormir en el mismo lugar donde se trabaja, la trabajadora se ve incapacitada de realizar actividades en su hogar: ayudar con los quehaceres, colaborar con los hermanos menores, realizar faenas, alimentar animales, así como compartir tiempo con su familia en general. Así mismo, este tipo de empleos representan espacios de tiempo en el que las trabajadoras son separadas físicamente de su familia, y en el que tienen que acostumbrarse a un nuevo hogar, que no garantiza la comodidad y/o confianza que el propio. Como se ha explicado en párrafos anteriores, esta situación se debe muchas veces a que los lugares de trabajo se encuentran a distancias que impiden salir y retornar al hogar de manera diaria, tema que se verá en el siguiente punto.

(...) *Me levantaba y cuidaba a la bebe. A las 6 de la mañana salían, preparaba el desayuno para la bebe y para mí, luego el almuerzo y ellos ya llegaban para la cena. A veces salían en la noche y otras veces se iban de guardia, yo siempre estaba con la bebé". (Entrevista a alumna 2015)*

V.h. Temporada del empleo

Dado que la población con la que se ha trabajado son estudiantes que asisten con normalidad a la escuela, los empleos pueden haber sido realizados exclusivamente en dos temporadas, en las vacaciones y durante la alternancia. Como se ha presentado, el sistema de los CRFA consta de dos semanas en internado y otras dos fuera del centro en las que el estudiante retorna a su hogar para realizar tareas y trabajar en su proyecto productivo.

Se halló que la mayoría de estudiantes señaló haber trabajado durante la alternancia, es decir, existen más estudiantes que se emplean durante las dos semanas en que retornan a sus hogares que en las vacaciones de enero a marzo.

Tabla 14: Periodo en que se emplearon los estudiantes según sexo

Periodo en que se empleó			
	Mujer	Hombre	Total
alternancia	17	20	37
ambos	1	3	4
vacaciones	6	6	12
Total	24	29	53

Fuente: Encuesta a alumnos CRFA WRW

V.i. Inversión de las ganancias

La hipótesis que se manejaba tenía que ver con la generación diferenciada de ingresos entre sexos y la inversión en el proyecto productivo. El acceso diferenciado a oportunidades de empleo habría de generar una brecha económica entre hombres y mujeres que situaría a los hombres con mayores ventajas sobre las mujeres.

La pregunta de la encuesta tenía que ver entonces con el destino de la inversión del dinero obtenido en los empleos temporales. Al analizar las respuestas de estudiantes, descubrimos que la principal inversión de ambos grupos es la mensualidad del colegio²⁴, a la que le sigue el proyecto productivo. Sin embargo, la inversión en el proyecto productivo presenta diferencias entre hombres y mujeres; el número de estudiantes varones que invierte en el proyecto casi triplica el de las mujeres. A ello se le puede atribuir dos motivos, uno de ellos, la diferencia remunerativa, pues como hemos observado, los hombres pueden llegar a ganar hasta 6 veces más por hora trabajada.

El siguiente motivo se debe a que la mayoría de los proyectos productivos de las mujeres son el mismo negocio o actividad a la que se dedica la familia²⁵, por tanto la inversión de capital económico no es imprescindible y considerablemente inferior a la que reportan los varones. Las inversiones que suceden a estos dos rubros son ropa y propina.

²⁴ El CRFA tiene una mensualidad de S/.40 que básicamente cubre la alimentación diaria de estudiantes y profesores.

²⁵ Como se ha podido constatar en los hallazgos del análisis del proyecto productivo (págs. 43-44).

(...) Ropa me he comprado, así aparte del uniforme, en Urcos me he comprado la ropa, (...) para mi proyecto también he invertido una parte, pero solo una parte, porque tampoco es mucho lo que he ganado trabajando (...) (Entrevista a alumna 2015)

Tabla 15: Distribución de gastos/inversión de las ganancias de empleo según sexo

Tabla 15

¿En qué gastas/inviertes el dinero que ganas/ganaste en el empleo?	Mujer	Hombre	Total
Mensualidad	9	9	18
Proyecto Productivo	3	8	11
Propina	3	1	4
Ropa	4	5	9
Uniforme	0	1	1
Ayuda a casa	1	0	1
Celular	0	2	2
Gustos	2	1	3
Propina madres	0	1	1
TV	0	1	1
Útiles escolares	1	1	2
Total	23	30	53

Fuente: Encuesta a alumnos CRFA WRW

V.j. Sobre cómo consiguió el empleo

Esta característica del empleo de los estudiantes es un reflejo del tipo de trabajo al que acceden diferenciadamente; la mayoría de mujeres fueron contactadas por las profesoras o profesores, para el cuidado de sus hijos, seguido del negocio de un familiar o alguien relativo a la familia, para la atención al público. Tal y como se ha registrado en páginas anteriores, algunas familias permiten que sus hijas trabajen siempre y cuando sea con un familiar o

alguien que pueda “vigilarla” en el empleo. Sin embargo, es relevante mencionar que solo en el grupo de las mujeres existen casos en los que ellas mismas han salido de sus casas en busca de empleo, a diferencia de los varones. A estas alumnas se les preguntó cómo fue el proceso de decisión y qué las motivó a buscar un empleo:

Yo misma he buscado mi trabajo. Un día en Urcos, la plaza, yo fui a donde un negocio de una señora que vendía jugo y ahí le he preguntado si necesita ayuda y me ha dicho que sí. (...) Yo les he dicho a mis papás que quería trabajar para tener dinero extra, y ellos no han querido al inicio, después mi papá me dijo que podía ir pero con la condición de que yo salga temprano y me vaya rápido directo para la casa. Con esa condición me han dejado trabajar. (Entrevista a alumna 2015)

Cabe mencionar que el hecho de que finalmente hayan podido trabajar algunas mujeres que en un inicio se les negó el permiso revela cierto grado de flexibilidad ante las costumbres y posible cambio de mentalidad en los padres.

La principal diferencia con los varones es que todos los empleos fueron ofrecidos por alguien. Esto puede relacionarse al hecho de que aún se conserva una tradición que naturaliza y propicia el trabajo fuera de casa para los hombres, mientras que para las mujeres el trabajo se limita más al TFNR (el 85% del grupo de varones ha trabajado alguna vez, mientras que del grupo de mujeres fue el 64%). La mayor parte de empleos fueron conseguidos a través de sus vecinos, principalmente para el trabajo agrícola, seguidos por un familiar

que lo llamó para trabajar en algún negocio. Otra manera de emplearse es a través de sus padres, pues estos les ofrecen y llevan al lugar donde ejercen sus labores, figura muy distinta a los casos de las mujeres, que son muchas veces los padres y madres quienes se oponen a que se empleen.

Así no más mi vecino me dijo, oye necesito alguien que venga esta semana para que me ayude en la chacra, te pago tanto. Así ha sido y entonces les he comunicado a mis padres y ya pues, fui. (Entrevista a estudiante varón 2015)

Un compañero de acá me dijo que estaban llamando gente para la tala por acá no más, en Andahuaylillas, entonces he ido y me han explicado y empecé a ir, una vez no más he ido, pagaban diario. (Entrevista a estudiante varón 2015)

Tabla 16: Cómo consiguieron el empleo según sexo

Cómo consiguió el trabajo	Sexo		Total
	Mujer	Hombre	
Buscó el trabajo	3	0	3
Compañero/a CRFA	1	2	3
Conocido/a de familia	3	3	6
Familiar necesitaba ayuda	2	1	3
Familiar trabaja ahí	2	4	6
Negocio de familiar	5	4	9
Padre trabaja ahí	0	5	5
Profesora/profesor ofreció empleo	6	0	6
Tia/tio lo llamo	2	7	9
Tierras de la familia	0	1	1
Vecino/a o alguien de comunidad	0	8	8
Total	24	35	59

Fuente: Encuesta a alumnos CRFA WRW

Conclusiones del capítulo

Se ha podido constatar que las principales diferencias entre los trabajos realizados por estudiantes según sexo radican en el tipo de trabajo y la diferencia en la remuneración y también en las reacciones de los padres de familia respecto al empleo. Abordaremos la primera diferencia debido a que de ella se desprende la segunda, y demás.

Los tipos de empleo adjudicados a las mujeres tienen que ver con el servicio y cuidado de otras personas, circunscritos al espacio doméstico. Es así que encontramos niñeras, empleadas del hogar, ayudantes de cocina, vendedoras de librerías, vendedoras en tiendas, actividades *tradicionalmente femeninas* y ninguna relacionada a la reparación de autos, faenas, tala de árboles, o construcción, que son los empleos que tienen pagos más altos.

Se encontró además que las estudiantes mujeres reciben menos remuneración por más horas de trabajo. Esto genera una diferencia clave, pues la generación de ingresos tiene repercusiones directas en la vida de los individuos: afecta su capacidad adquisitiva, capacidad de autonomía, y capacidad de inversión.

Finalmente, la opinión de los padres varía de acuerdo al sexo de sus hijos. Existe una *cultura del cuidado* de las mujeres debido a que están más propensas que los varones al *peligro* que puede representar salir de casa para trabajar. De allí que los padres se muestren más reticentes a la posibilidad de empleo de sus hijas. Casi en la totalidad de casos, las estudiantes han

trabajado con algún conocido de su familia, y si es que no fuera el caso, algunos padres se acercaron a conocer a las familias con las que trabajarían.

Es de utilidad mencionar que el ritmo de enseñanza de la alternancia genera esta temporalidad en que estudiantes encuentran la oportunidad para emplearse y generar ingresos, muchas veces para pagar la mensualidad del CRFA, otras para aportar a la economía familiar, y también para poder acceder a bienes que les son difíciles de conseguir sin éste dinero adicional.



Capítulo VI.

¿Cómo te ves en el futuro?: Aspiraciones de los estudiantes

En el siguiente capítulo se analizarán las diferencias o similitudes entre estudiantes en cuanto a sus aspiraciones; cuál es su proyección hacia el futuro, si quieren continuar educándose, o se ven trabajando, realizando qué actividades y en qué lugares. En lo que respecta a las aspiraciones, se distinguieron tres niveles: cómo se ven a ellos mismos en el ámbito educativo, cómo se ven en el ámbito laboral, y por tanto en lo económico, y finalmente cómo se ven en el nivel familiar. En las entrevistas se consideraron dos tiempos: la primera situación hipotética planteaba una proyección a cinco años y la segunda a diez.

La información para examinar los tres niveles fue recogida tanto en entrevistas a profundidad como en las encuestas a los estudiantes: sobre la intención de estudio, observamos la carrera (o carreras) que les gustaría estudiar y si la pretendían estudiar en un instituto o en universidad. En lo relacionado al trabajo, se preguntó por cuánto esperan ganar en el futuro, en dónde piensan que pueden trabajar. En lo familiar, observamos si el entrevistado piensa

conformar una familia, casarse o unirse con una pareja y el número de hijo/as quisiera tener, entre otros

. **VI.a. Futuro educativo**

Presentaremos algunos cuadros que pueden develar la similitud de planes de vida entre hombres y mujeres.

Tabla 17: Planes de los estudiantes de 4to y 5to tras culminar la secundaria

Tabla 17

Sexo	Plan			Total
	Estudiar	Trabajar	Estudiar y trabajar	
Mujer	15	0	11	26
Hombre	10	1	10	21
Total	24	1	21	47

Fuente: Encuesta a alumnos CRFA WRW

Más del 50% planea dedicarse exclusivamente al estudio de una carrera técnica y/o universitaria, mientras que el 46% piensa trabajar y estudiar al mismo tiempo, y sólo encontramos un caso de alguien que piensa emplearse y no realizar estudios posteriores al terminar la secundaria. La distribución por sexo y elección de futuro es relativamente homogénea:

Aproximadamente la mitad de ambos grupos planea estudiar y la otra mitad planea estudiar y trabajar alternadamente. Como podemos observar, el caso de quien no va a estudiar es un varón.

Sobre la elección de las carreras, encontramos, al igual que con los proyectos productivos, una amplia variedad de especialidades;

Tabla 18: Profesiones a las que aspiran estudiantes de 4to y 5to según sexo:

Tabla 18

Carrera	Sexo		Total
	Mujer	Hombre	
Aun no decide		1	1
Mecánica Automotriz		1	1
Mecánica		3	3
Ingeniería de Minas		2	2
Gastronomía	1	1	2
Ingeniería Agrónoma	1	2	3
Ingeniería Civil		2	2
Administración de Empresas	2	2	4
Enfermería	6		6
Cosmetología	1		1
Ingeniería Ambiental	2		2
Contabilidad	5		5
Computación	3	1	4
Mecánico de Maq. Pesada		1	1
Zootecnia		1	2
Economía	1	2	1
Guía Turística	1		1
Medicina	1		1
Arquitectura	1		1
Ingeniería de Sistemas	1	1	2
Total	26	20	46

Fuente: Encuesta a alumnos CRFA WRW

La carrera que más popular es Enfermería (6), a la que le sigue Contabilidad (5), y luego Administración de Negocios (4) y Computación (4) por igual. Las carreras más elegidas en el grupo de las mujeres son: Enfermería, Contabilidad y Computación, mientras que para los varones es Mecánica, seguida por igual número de las carreras de Ingeniería de Minas, Ingeniería Agrónoma e Ingeniería Civil. Si bien entre las estudiantes la elección de la carrera de enfermería hace notar una preferencia por una profesión tradicionalmente femenina, encontramos también la elección de una amplia variedad de

profesiones, incluso más diversa que las opciones de los varones. Las estudiantes mujeres demostraron interés en estudiar carreras como economía, guía turística, medicina y arquitectura, frente a ningún varón que manifieste esas opciones. Las carreras de ingeniería también representan una elección viable para las mujeres, aunque en menor medida: una eligió ingeniería agrónoma, mientras dos alumnas eligieron ingeniería ambiental, y una ingeniería de sistemas.

En relación a la institución educativa a la que asistirán, se observa que del total de estudiantes, poco más de la mitad pretende ir a la universidad y la otra parte a un instituto. De aquellos que indicaron que asistirían a un instituto, el 70% son mujeres, lo que hace que nos cuestionemos las valoraciones que estudiantes tienen sobre estudiar una carrera técnica frente a una carrera universitaria²⁶

Tabla 19: Institución educativa a la que planea asistir, distribución por sexo

Sexo	Institución Educativa		Total
	Instituto	Universidad	
Mujer	15	11	26
Hombre	7	13	20
Total	21	23	47

Fuente: Encuesta a alumnos CRFA WRW

²⁶ Para ello, se debe tomar en cuenta las características de estas dos opciones; los institutos son económicamente más accesibles, y brindan carreras más cortas, mientras que una carrera universitaria es más larga, e ingresar puede suponer más esfuerzo en términos económicos y temporales.

Dentro de los testimonios sobre el futuro educativo, se ha podido constatar que para muchos de los entrevistados estudiar en un instituto tiene menos “nivel” o “status”:

(...) Me voy a presentar a la institución donde pueda estudiar ingeniería agrónoma, administración, economía (...) En el instituto nomás. (Entrevista a Eustaquia)

Al referirse Eustaquia al instituto utiliza el término “nomás”. Esto deja ver que su percepción de las carreras técnicas son de menor status que el de otras instituciones, como podrían ser las carreras de una universidad. En su caso, vemos que el plan involucra apoyarse económicamente con las ganancias que obtenga del proyecto productivo, sin embargo hemos hallado casos en que estudiantes ven excluyentes el proceso educativo y la ejecución del proyecto productivo como negocio:

No creo (seguir con el proyecto productivo) porque mi esperanza es estudiar una carrera, siquiera corta, puede ser después de mi estudio seguir con el negocio...pero después (...) (Entrevista a Narcisa)

Si tengo una carrera, primero voy a terminar la carrera y después sigo en el proyecto. Si no ingreso, voy a practicar en mi proyecto, capacitarme más. Si es que me falta economía, tendré que trabajar y estudiar al mismo tiempo. Quiero estudiar en una universidad, puede ser ingeniería de sistemas, ingeniería agrónoma (...) (Entrevista a Rodobaldo)

Los profesores también resaltan la relativa homogeneidad con que los estudiantes están planeando ir a la universidad, y que las mujeres están logrando efectivamente culminar carreras universitarias, sobre todo haciendo una referencia a la década pasada:

*(...) Ahora ya dos chicas son profesionales con título, las dos son contadoras y están animando a otras chicas. Se ve ahora que las chicas quieren estudiar, viendo a sus compañeras. Más que todo yo pienso en el sistema ha cambiado eso por los padres, antes cuando yo había iniciado en el sistema de alternancia en total de tercero, cuarto y quinto habían solamente nueve mujeres, algo así no más, y era a comparación de cuarenta o cincuenta hombres.
(Entrevista a Docente-Tutora de 4to de secundaria)*

*Sí la universidad, yo estoy viendo y cuantas más habrá... (...) he estado trabajando en una municipalidad (...) hay más mujeres que varones y era algo increíble ¿no? y no sé porque era, por la capacidad o qué, habían ingenieras, topógrafas, civiles, ahí habían mujeres, arquitecta, contadoras; sí habían más mujeres.
(Entrevista a Docente-Directora)*

VI.b. Vida en pareja y conformación de familia

Dentro de la dimensión de aspiraciones, se contempló el plan de formación de familia como un indicador para medir los niveles de desarrollo personal e

independencia que buscan alcanzar los estudiantes. De los nueve entrevistados, todos, (salvo una excepción en que el entrevistado manifestó su desinterés absoluto en el tema) señalaron estar interesados en formar una familia (unirse con una pareja y/o casarse) después de culminar sus estudios superiores, así como los ocho coincidieron en pretender tener dos hijos como máximo; la pregunta fue la misma para todas las entrevistas, planteada de la siguiente manera:

¿Has pensado en el futuro convivir con alguna pareja o casarte y tener hijos?

- *Eustaquia*: Me veo estudiando....luego de terminar mis estudios después de eso, ya. Me gustaría tener 2 hijos.
- *Pancracio*: Sí, pero después que sea profesional. Solo quisiera tener dos hijos.
- *Rodobaldo*: Quisiera tener dos hijos. Máximo. Ahora ya no es válido tener tantos hijos porque es difícil de sostener. A lo mucho puedes tener dos o uno.
- *Narcisa*: Me gustaría, sí he pensado y tener dos hijos.
- *Evaristo*: Sí claro he pensado, dos hijos, máximo.
- *Honorata*: La verdad si pensé, me gustaría tener dos hijos no más.
- *Socorro*: Sí, pero ya acabando, teniendo un trabajo seguro, ahí ya. Dos hijos tendría.
- *Marcelina*: Con el tiempo, sí. A lo máximo me gustaría tener dos hijos.

Estos hallazgos demuestran que las expectativas de vida en cuanto a la conformación de la familia están siendo cada vez más homogéneas entre hombres y mujeres.

VI.c. Expectativa de sueldo

En contraste con la similitud en las aspiraciones sobre formación de la familia presente entre estudiantes, se halló una diferencia relevante en cuanto al salario que esperan poder ganar siendo profesionales; la pregunta fue abierta y plantea una situación imaginaria:

¿Cómo te ves en diez años? ¿Cuánto dinero podrías ganar al mes?

- *Marcelina:* Ya teniendo un trabajo seguro, teniendo mi familia. Me gustaría trabajar en Cusco o en Lima. Ganaría pues de 500 a 1000 soles.
- *Socorro:* No sé, depende del trabajo, depende de lo que pueda venir....espero tener otra casa, o tener....me veo trabajando en Tacna, porque allí viven mis hermanas, y es muy cómodo para mí. 2000 soles puede ser que gane.
- *Narcisa:* Una conocida, una famosa. Tener mi casa propia. Mi empresa. Quiero ser la mejor empresaria de restaurante. 2000 soles.

- *Honorata*: Yo quisiera conocer todo el Perú. Quiero trabajar en bancos. 1800, mil y tantos soles.
- *Evaristo*: (...) teniendo varias cabinas de internet, planificando mi futuro a largo plazo, en Cusco. Yo quiero cambiar de lugar, otros lugares en cusco. 4 mil soles al mes, aparte de lo que gane en mis cabinas. Tengo otros planes, quiero poner una granja de cuyería, una grande, para ser empresario para exportar cuyes a Argentina, Chile, Colombia,
- *Rodobaldo*: Pienso terminar mi carrera y trabajar. Pienso abrir mi taller de mecánica en cusco si no ingreso a ingeniería. No sé, mecánica gana más. 10 mil soles mensuales.
- *Pancracio*: Tener mi casa, mi esposa, mis hijos, mis estudios bien culminados. 25 mil soles mensuales sería.

En esta dimensión se observa una diferencia clara y amplia. Mientras las estudiantes mujeres están pensando poder ganar mensualmente entre S/.500 y S/.2000, sus pares varones se encuentran entre S/.4000 y S/.25000. Esto demuestra que pese a que las niñas están eligiendo carreras similares a las de los varones, planean atrasar su unión a una pareja en la misma medida que los varones y están pensando tener la misma cantidad de hijos, la expectativa salarial está muy por debajo de la de los varones, lo que quiere decir que las desventajas salariales por sexo siguen arraigadas en el imaginario de estas adolescentes, comprobable en sus discursos.

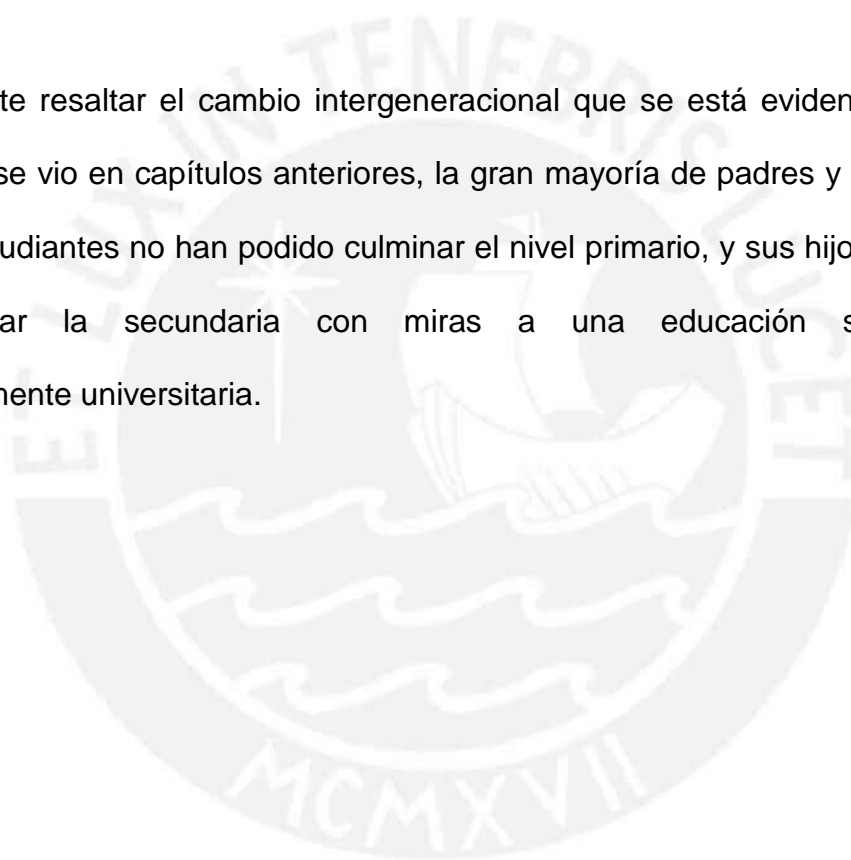
Conclusiones del capítulo

Los resultados de los testimonios arrojan en un primer momento la relativa equidad de las aspiraciones que tienen los estudiantes tanto en el ámbito educativo como en la unión con una pareja y la futura conformación de familia. La gran mayoría tiene expectativas de estudio de una carrera superior; algunos esperan estudiar una carrera técnica y otros, universitaria, así como igualmente piensan trabajar paralelamente a estudiar para poder costearse los gastos que implica mudarse a la ciudad del Cusco. Respecto a la conformación de una familia, tanto mujeres como varones espera casarse o convivir una vez terminados los estudios, al igual que todos coinciden en el número de hijos: dos como máximo. Sin embargo, encontramos dos diferencias significativas: en el tipo de institución en que planean estudiar y en las expectativas de salario. Como ya se ha mencionado, la elección de una carrera técnica puede ejemplificar una forma de concebirse menos aptas, (en el sentido más amplio de la palabra, es decir, sin las condiciones económicas, académicas, etc.) que los varones. Esta diferencia también puede estar relacionada a la elección de la carrera, pues la profesión con mayor frecuencia entre las mujeres es enfermería, la cual tiende a ser una carrera técnica.

Por otro lado, la diferencia en términos monetarios entre lo que espera ganar una mujer respecto a un varón, aun ejerciendo la profesión que esperan tener se encuentra entre cuatro y cincuenta veces más. Esto revela que las mujeres,

a pesar de tener las expectativas educativas y de conformación de familia similar a la de sus pares varones, aún quedan diferencias significativas al nivel de expectativas que pueden explicar y explicarse dentro de una relación histórica de desigualdad que favorece a los varones sobre las mujeres. Se debe agregar que las expectativas salariales pueden estar en función de la experiencia laboral que ya han adquirido estos jóvenes, pues como se vio en capítulos anteriores, los varones perciben ganancias muy por encima de las mujeres.

Es importante resaltar el cambio intergeneracional que se está evidenciando, pues como se vio en capítulos anteriores, la gran mayoría de padres y madres de estos estudiantes no han podido culminar el nivel primario, y sus hijos están por culminar la secundaria con miras a una educación superior mayoritariamente universitaria.



Capítulo VII.

¿Quién se encarga de los quehaceres? Distribución de responsabilidades

En este apartado, se verá de qué manera y bajo qué criterio son distribuidas las obligaciones dentro del CRFA. De igual forma, revisaremos qué tipo de obligaciones recaen sobre cada quién, y si es posible observar una división sexual del trabajo dentro de la institución.

Las obligaciones del CRFA consisten en tareas de limpieza, orden y servicio durante las dos semanas de convivencia de los estudiantes. Idealmente, estas obligaciones se reparten por *comisiones*, es decir, grupos conformados por varones y mujeres que van rotando en todas las obligaciones. La lista de obligaciones es elaborada por los tutores cada temporada de internado.

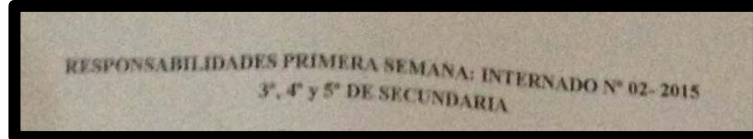
En las observaciones que se hicieron en campo, fue posible notar que había una ligera diferencia en las obligaciones referidas a las comidas (desayuno, almuerzo y cena), tanto en la cocina como en el comedor. Si bien es cierto que había grupos de varones que hacían las labores, se pudo notar que durante la semana, hubo más mujeres encargadas que sus pares varones.

La organización semanal de distribución de quehaceres dentro del CRFA es publicado en una lista que colocada en el comedor, a continuación se presentan algunas fotografías de lo explicado.

Fotografía

2:

Lista de



Responsabilidades para una semana (*) (**)

RESPONSABILIDADES PRIMERA SEMANA: INTERNADO N° 02- 2015
3°, 4° y 5° DE SECUNDARIA

N°	NOMBRES	L	M	M	J	V	S
1	DAVID						
2	DAVID						
3	DAVID						
4	DAVID						
5	DAVID						
6	DAVID						
7	DAVID						
8	DAVID						
9	DAVID						
10	DAVID						
11	DAVID						
12	DAVID						
13	DAVID						
14	DAVID						
15	DAVID						
16	DAVID						
17	DAVID						
18	DAVID						
19	DAVID						
20	DAVID						
21	DAVID						
22	DAVID						
23	DAVID						
24	DAVID						
25	DAVID						
26	DAVID						
27	DAVID						
28	DAVID						
29	DAVID						
30	DAVID						
31	DAVID						
32	DAVID						
33	DAVID						
34	DAVID						
35	DAVID						
36	DAVID						
37	DAVID						
38	DAVID						
39	DAVID						
40	DAVID						
41	DAVID						
42	DAVID						
43	DAVID						
44	DAVID						
45	DAVID						
46	DAVID						
47	DAVID						
48	DAVID						
49	DAVID						
50	DAVID						
51	DAVID						
52	DAVID						
53	DAVID						
54	DAVID						
55	DAVID						
56	DAVID						
57	DAVID						
58	DAVID						
59	DAVID						
60	DAVID						
61	DAVID						
62	DAVID						
63	DAVID						
64	DAVID						
65	DAVID						
66	DAVID						
67	DAVID						
68	DAVID						
69	DAVID						
70	DAVID						
71	DAVID						
72	DAVID						
73	DAVID						
74	DAVID						
75	DAVID						
76	DAVID						
77	DAVID						
78	DAVID						
79	DAVID						
80	DAVID						
81	DAVID						
82	DAVID						
83	DAVID						
84	DAVID						
85	DAVID						
86	DAVID						
87	DAVID						
88	DAVID						
89	DAVID						
90	DAVID						
91	DAVID						
92	DAVID						
93	DAVID						
94	DAVID						
95	DAVID						
96	DAVID						
97	DAVID						
98	DAVID						
99	DAVID						
100	DAVID						

A = AMARRADO G = GOMITAS
 B = BARRIO O = BUBIDO
 C = CENA P = PAPA
 D = DESAYUNO R = REPOSTERIA
 E = EMPAQUETADO S = SACACANAS
 F = FREGATE BOLLAS T = TAPAS ALICORN
 G = BARRERA U = ALBA
 H = COMEDOR V = MODO SIMBOL
 I = COCINA ALMORZAR W = COCINA ALMORZAR
 J = LIMPIEZA DE BARRIO X = MODO SIMBOL
 K = REVISAR BOTELLAS DESCARTABLES Y = BARRERAS

N°	NOMBRES	L	M	M	J	V	S
1	CRISTIAN						
2	FRIJAN		K	R	GA	P	N
3	URIEL		U	ZC	R	B	U
4	JUSEBIO REYNALDO		RA	T	U	E	Z
5	ALEX	C	M	P	MD	LC	BD
6	WILSON LIVIO		BD	G	U	X	M
7	JUAN CARLOS		U	Z	NA	R	K
8	ALEX RONALDO		Z	WC	U	Z	R
9	JHON RIVALDO		NA	R	Z	WC	U
10	ENOC ALBERTH		U	X	BD	G	U
11	JUAN FERNANDO	C	MD	B	M	P	R
12	NELSON CRISOSTOMO		G	LC	K	R	MD
13	GUILHERMO		UA	E	U	ZC	G

N°	NOMBRES	L	M	M	J	V	S
1	SAUL		U	R	E	J	B
2	APARICIO	C	E	N	UD	G	R
3	LINO		RA	B	Z	Z	U
4	HERNAN		M	ZC	R	P	E
5	FERNANDO ANDRES		E	J	B	R	M
6	RONALDO RONI		UD	G	M	ZC	E
7	JOSUE		B	R	RA	B	R
8	WALDIR	C	Z	P	E	N	Z
9	JHOJAN HARRY		R	Z	U	R	UD

N°	NOMBRES	L	M	M	J	V	S
1	JHONATAN		E	T	N	R	Z
2	EDSON		U	E	KD	LC	N
3	CHRISTIAN WILIAN		OA	E	Z	W	E
4	CRISTIAN ANDERSON		M	RC	E	J	R
5	CARLOS ARTURO	C	E	Z	R	P	E
6	EFRAIN		U	B	U	E	M
7	VICTOR		R	P	E	ZC	U
8	JOSE CARLOS		KD	E	OA	N	E
9	JAIME		N	R	M	E	M
10	WILBERT		E	LC	U	X	E
11	DARIO		Z	W	E	R	E
12	ARMANDO JESUS		UA	E	B	E	KD
13	ELIAS		E	R	E	P	U
14	ANDRE CRISTIAN	C	B	X	UA	E	O
15	WILLIAM CC.		G	E	U	B	U
16	ELVIN JHONATAN		M	ZC	O	E	B
17	JUAN RONALDO		RD	N	EA	RC	U
18	JORGE REYNALDO		U	J	RD	E	O
19	JHON		EA	P	M	ZC	G
20	WILLIAM H.		O	E	G	T	RD

N°	NOMBRES	L	M	M	J	V	S
1	WENDY						
2	YULISSA STEFANY						
3	ELIZABETH H.						
4	NILDA	A	F	R	JC	BD	P
5	KELLY		G	OD	F	R	F
6	NOEMI		T	U	P	K	J
7	YANET		B	F	S	U	L
8	YACKELINE		XC	KA	R	F	R
9	YESICA		R	M	B	M	P
10	LOURDES	A	S	U	XC	KA	G
11	MERY		P	K	T	U	T
12	YADITH		F	R	G	OD	X
13	INGRID		JC	BD	S	R	W
14	LISBETH		P	S	PC	SA	P
15	ELIZABETH CC.		L	MA	W	M	F
16	SHEYLA ELVIRA	A	R	U	F	U	S

N°	NOMBRES	L	M	M	J	V	S
1	ELISA		T	R	P	F	S
2	RUTH NOEMIZA	A	J	S	R	MD	P
3	EBELING MILAGROS		P	U	SC	B	R
4	ROCIO		SC	B	R	U	X
5	NANCY		R	MD	J	S	L
6	NAYDA		L	F	T	R	T
7	ELIZABETH T.		F	R	L	UA	J
8	MARINA		SC	UA	X	G	S
9	FLOR DE JESUS	A	X	G	F	K	R
10	DORA		R	K	SC	R	F

N°	NOMBRES	L	M	M	J	V	S
1	SANDRA		S	UA	G	M	J
2	EDITH GABRIELA		P	M	J	SA	F
3	YESICA	A	WC	R	FC	U	G
4	ERIKA		J	UD	R	R	W
5	YANINA		R	G	S	OD	R
6	FLORA		G	SA	P	FA	T
7	ZORAIDA	A	S	M	WC	SA	L
8	VERONICA		FC	U	S	U	S
9	SONIA		L	OD	R	G	R
10	MARINA	A	B	R	P	UD	S
11	CATALINA		T	S	T	M	H
12	ROSA MARIA		P	FA	B	R	P
13	YULISABEL		R	U	L	UA	P

A = ALMUERZO	N = CANALETAS
B = BAÑO	O = HUERTO
C = CENA	P = PAPA
D = DESAYUNO	R = DORMITORIO
E = LIMPIEZA PATIO	S = PATIO CHICAS
F = FRONTERA DIRECCION	T = FRONTERA ALMACEN
K = BARRACA	U = AULA
M = COMEDOR	X = ORDEN UTENSILIOS
W = CONTROL ALIMENTOS	G = APOYO GUARDIA
L = LIMPIEZA COCINA	Z = BASUREROS
J = RECICLAJE BOTELLAS DESCARTABLES	



(*) La foto fue fragmentada para su mejor presentación.

(**) Ésta lista se encuentra en la pared del comedor, donde todos pueden ver qué obligaciones se les ha asignado.

La imagen pertenece a una foto de la lista programada para las dos segundas semanas del mes de abril del presente año. En ella, podemos ver que las obligaciones están representadas por letras:

Cuadro 2: Codificación de las responsabilidades para una semana usada en la lista de distribución de quehaceres.

A	Almuerzo	N	Canaletas
B	Baño	O	Huerto
C	Cena	P	Papa
D	Desayuno	R	Dormitorio
E	Limpieza patio	S	Patio Chicas
F	Frontis dirección	T	Frontis almacén
K	Barraca	U	Aula
M	Comedor	X	Orden utensilios
W	Control alimentos	G	Apoyo guardia
L	Limpieza cocina	Z	Basureros
J	Reciclaje botellas descartables		

De todos los varones, sólo dos varones tienen asignada a letra “L” que significa Limpieza cocina, lo que nos puede llevar a pensar que los mismos profesores son quienes hacen esta división de las tareas por sexo.

Cuando se trató el tema en las entrevistas, los profesores señalaron que había sido un error de quien había elaborado la lista:

No, ha sido un error de la señorita que hace las obligaciones, ósea cada profesor tiene sus obligaciones y en este caso la profesora Roxana que le toca hacer la lista debe de ver la equidad. Por ejemplo ahora con los niños hemos reclamado y en reunión le decimos que debe ser igual con todos los niños y parece que la profesora escucho y si ha habido equitativamente. (...) (Entrevista a Docente-Tutora de 4to de secundaria)

Pese a que al parecer en la práctica se dan lógicas diferentes, en el discurso institucional, se maneja la equidad en la repartición de labores:

Bueno nosotros para ver eso de equidad de género nosotros las obligaciones las ordenamos por rotación, si la chica ha lavado los servicios, los platos, también les toca a los chicos (...) (Entrevista a Docente de 5to de secundaria)

Sin embargo siempre se hace referencia a que las mujeres “hacen mejor” o “son más responsables” en las obligaciones que tengan que ver con limpieza, orden, cocina y alimentos:

(...) claro definitivamente siempre va haber diferencia que las chicas lavan mejor que los chicos eso si es notorio y es por eso que a veces pedimos el apoyo de algunas estudiantes para que se pueda realizar o controlar (...) (Entrevista a Docente 5to de secundaria)

(...) O sea como le digo ellas perciben más su responsabilidad, lo asumen mejor, (...) En cambio los varoncitos inclusive te engañan por ejemplo cuando hacen sus obligaciones, fácil y te dicen “ya lo hice” y no ha hecho o si es que lo ha hecho lo ha hecho mal; pero la chica es más de confiar que lo va hacer, es más sincera, te muestra esa confianza en que ella si lo va hacer o lo va a traer; en la mayoría de las chicas se muestra eso (...) (Entrevista a Docente-Tutor de 5to de secundaria)

En la distribución de estos quehaceres, se pretendía distinguir patrones de división sexual del trabajo, haciendo particular énfasis en las labores tradicionalmente femeninas y masculinas, lo cual a su vez puede reproducir patrones de comportamiento que sitúe a las mujeres en determinados espacios y reduzcan su capacidad de innovación, movilidad y aprendizaje. Para profundizar sobre este tópico, se hicieron diferentes preguntas a los estudiantes; qué obligación sienten que hacen mejor, cuál les gusta más, si opinan que las obligaciones deberían ser divididas entre hombres y mujeres de manera distinta, y finalmente si piensan que las mujeres son mejores que los varones en las tareas de limpieza.

Tabla 20: Responsabilidades que más les gusta hacer a los estudiantes de 4to y 5to según sexo

¿Qué obligación es la que más te gusta hacer?			
Actividad	Mujer	Hombre	Total
No hay datos	1	0	1
Limpiar en general (barrer, trapear)	8	1	9
Limpiar/ordenar el dormitorio	9	5	14
Limpiar/ordenar el aula	0	3	3
Limpiar/ordenar el comedor	0	4	4
Guardia	0	2	2
Limpiar la canaleta	0	1	1
Lavar los servicios/utensilios de comida	1	1	2
Limpiar/ordenar la cocina	3	0	3
Huerto	1	0	1
Servir las comidas	2	2	4
Contar utensilios	1	0	1
Limpiar el patio	0	2	2
Total	26	21	47

Fuente: Encuesta a alumnos CRFA WRW

La obligación que las estudiantes mujeres sienten que más les gusta hacer son las de limpieza: limpieza en general y la limpieza/orden de los dormitorios. Para los estudiantes también es la limpieza/orden de dormitorios junto con la limpieza del comedor. Si observamos con detenimiento, podremos dar cuenta que las frecuencias más altas para los varones son los espacios compartidos tales como el comedor y el aula, mientras que para las mujeres, las obligaciones que más les gusta hacer es la de limpiar en general y limpiar/ordenar el dormitorio, que es un espacio más íntimo, ya que cada quien limpia su habitación que si bien es compartida, conforma un espacio personal.

Sobre las obligaciones que sienten que hacen mejor, encontramos que:

Tabla 21: Responsabilidades que los estudiantes sienten que hacen mejor según sexo

¿Qué obligación es la que haces mejor?			
Actividad	Mujer	Hombre	Total
No hay información	3	0	3
Limpiar en general (barrer, trapear)	5	2	7
Limpiar/ordenar el dormitorio	3	5	8
Limpiar/ordenar el aula	0	1	1
Limpiar/ordenar el comedor	0	0	0
Guardia	0	2	2
Limpiar la canaleta	0	0	0
Lavar los servicios/utensilios de comida	1	3	4
Limpiar/ordenar la cocina	5	1	6
Huerto	0	0	0
Servir las comidas	0	0	0
Contar utensilios	0	0	0
Limpiar el patio	1	2	3
Todo lo hago bien	7	4	11
Limpieza de baño	0	0	0
Limpieza de baño y patio	0	1	1
Limpieza de dormitorio y baño	1	0	1
Total	26	21	47

Fuente: Encuesta a alumnos CRFA WRW

Los resultados son bastante heterogéneos, sin embargo, fueron más las mujeres que contestaron “todo lo hago bien”, lo cual coincide con la percepción de los profesores respecto al desempeño de las estudiantes mujeres en las tareas de limpieza. A ello se debe agregar que la “Guardia” consiste en verificar que la actividad que encargada a los estudiantes sea realizada correctamente, responsabilidad que ninguna alumna señaló como la que más le gusta ni la que mejor hace, a diferencia de los varones, que pese a que no representa las frecuencias más altas, no está ausente de su panorama como sí lo está para el de las estudiantes mujeres.

Finalmente, para constatar si existe la idea de que las mujeres son mejores en las tareas de limpieza: “Las mujeres son mejores que los hombres en las tareas de limpieza”:

Tabla 22: Percepciones sobre desempeño en limpieza según sexo

¿Quién limpia mejor?			
Las mujeres son mejores que los hombres en las tareas de limpieza			
Respuesta	Mujer	Hombre	Total
No hay datos	2	3	5
Sí estoy de acuerdo	23	14	37
No estoy de acuerdo, los hombres también lo hacen bien	1	4	5
No estoy de acuerdo, los hombres lo hacen mejor que las mujeres	0	0	0
Total	26	21	47

Fuente: Encuesta a alumnos CRFA WRW

Casi el 90% de los estudiantes encuestados está de acuerdo con que las mujeres son mejores en las labores de limpieza, dando argumentos que se basan principalmente en su carácter *femenino* de servicio, de sentido de responsabilidad. Incluso si analizamos con más detenimiento, de los 5 estudiantes que contestaron que los hombres eran igualmente buenos en la limpieza, 4 fueron varones. Una profesora menciona que si se trabaja con los estudiantes desde pequeños, se puede llegar a pensar que ambos sexos son igualmente buenos para todas las tareas que se realizan:

(...) con los chicos grandes como te digo tienes que estar detrás de ellos por su mentalidad creo, pero con los niños un poco como están en primer año la base, entonces ahorita hemos comenzado con ellos. (Entrevista a Docente-Tutora de 4to de secundaria)

Conclusiones del capítulo

Se ha podido constatar que la feminización del trabajo de servicio (contemplando limpieza, cocina y otros) sigue presente, aunque en diferentes niveles, en la ideología de estudiantes y profesores. Los estudiantes (tanto hombres como mujeres) afirman que las mujeres son mejores que los varones limpiando, lo cual calza con el discurso de los maestros del sentido de la responsabilidad de las estudiantes mujeres. Esta idea refuerza los estereotipos y tiene repercusiones como la distribución de obligaciones elaborada por los profesores; de manera que las mujeres son “más responsables”, “más cuidadosas”, no hay que hacerles un seguimiento estricto de cumplimiento de las obligaciones, hay una tendencia clara que hace que recaiga sobre las estudiantes los trabajos relacionados a la cocina y al servicio.

Sin embargo, cuando se trató individualmente a los estudiantes, ninguna de las estudiantes mujeres señaló que la obligación que más les gustaba hacer era la de limpiar el comedor, a diferencia del resultado de los varones, de los que un grupo indicaron que su obligación favorita era la de limpiar el comedor.



Capítulo VIII.

Interrupción/ deserción escolar

Se ha preferido hablar de interrupción escolar y no exclusivamente de deserción escolar debido a que es proceso en el que no necesariamente el individuo se retira para siempre de la escuela; se contempla también la

posibilidad de una interrupción en la continuidad pero que logre culminar los estudios.

Para ello, lo que principalmente se ha tratado de indagar por dos temas: la cantidad de mujeres y hombres que no culminan o aquellos que solo han interrumpido su escolaridad. Se tomaron distintas dimensiones de la deserción e interrupción escolar: a nivel de discurso y percepción y a nivel de cifras del CRFA.

VIII.a. Cifras reales: ¿Quiénes dejaron el colegio?

De las dos promociones analizadas, se pudieron obtener las cifras de la que cursa el quinto de secundaria. A lo largo de 5 años, la promoción que ingresó en el 2011 que en un inicio fuera de 31 personas con 15 mujeres y 16 hombres respectivamente, ha concluido con 19 estudiantes, 10 mujeres y 9 varones. En total, se retiraron 5 mujeres en 5 años, que representaría un tercio del total mientras que en los varones fue de 7 la pérdida, casi la mitad de estudiantes varones. A continuación podemos observar la evolución del alumnado por año:

Tabla 23: Evolución del alumnado en 5 años, promoción de 5to de secundaria

Años	Mujeres	Hombres	Total
2011	15	16	31
2012	15	12	27
2013	14	11	25
2014	10	9	19
2015	10	9	19

Fuente: Estadística del CRFA WRW

Sobre el tema, los profesores señalan que tanto hombres como mujeres se retiran en la misma proporción, a diferencia de otros años:

Por esta temporada es prácticamente casi igual, antes cuando yo inicie las chicas desertaban, había una deserción escolar de mujeres y varias chicas, yo contaba por esa fecha con 30 alumnos y mi promoción solo ha acabado con 3 mujeres. (...) Todas se fueron por problemas, otras porque sus mamas las cambiaban de colegio, otra por embarazo. (...) (Entrevista a Docente-Tutora de 4to de secundaria)

Sí, inician y después se retiran, pero es un fenómeno ah... porque es por igual, de repente hablaría por el sector donde estoy o por el centro. Bueno en Muñapata sí es casi por igual en ninguno ha sido más, (...) (Entrevista a Docente-Tutor de 5to de secundaria)

Para ahondar en el tema de la percepción de la deserción escolar, se preguntó a los estudiantes, proponiendo un caso hipotético, quién tendría más posibilidades de culminar la secundaria, a lo que contestaron:

Tabla 23: Percepción de los estudiantes probabilidad de culminar la secundaria

Si un chico y una chica ingresan al primero de sec. ¿Cuál de los dos tiene más posibilidades de acabar el colegio?	Número	%
No hay datos	1	2.12
El hombre	8	17.02
La mujer	21	44.68
Igualmente el hombre y la mujer	17	36.17
Total	47	100

Fuente: Encuesta a alumnos CRFA WRW

Casi la mitad (45%) de los estudiantes encuestados, opina que las mujeres se encuentran en una situación con mayor probabilidad de terminar el colegio que los varones. Entre las razones más comunes por las que una mujer tiene más posibilidades de culminar, encontramos que tanto varones como mujeres tienen la idea de que las mujeres:

- Son más dedicadas al estudio
- Son más responsables
- No vienen al colegio a jugar
- Se comportan bien,
- Hacen sus tareas

En cambio, los varones agrupan una serie de actitudes y características que les dificultaría culminar sus estudios:

- Son inmaduros
- Son despreocupados en el estudio
- Cuando empiezan a trabajar, les gusta el dinero y pierden el interés en estudiar.

Quienes señalaban que eran los varones quienes tienen mayores posibilidades de acabar el colegio, argumentaban que las mujeres pueden salir embarazadas por “dejarse llevar por la adolescencia”, lo cual trunca sus oportunidades de estudio. Finalmente quienes contestaron que tanto el hombre como la mujer puede terminar la secundaria, mencionaban que depende de la persona, sin

importar su sexo: “el que quiere estudiar, siendo hombre o mujer, lo podrá hacer”.

Si contrastamos esta información con los testimonios de los profesores, podemos ver que efectivamente, los varones se retiran más que las mujeres, principalmente por cuestiones relacionadas al empleo y la generación de ingresos:

(...) creo que los varoncitos en lo que le hace flaquear en el colegio es el dinero no, ellos ya empiezan a trabajar, ganan su dinerito y ya dejan el colegio (...) (Entrevista a Docente-Directora)

(...) hay chicos que se vienen a veces del trabajo un sábado o a veces el domingo, entonces un niño que se viene un domingo de la segunda semana para el lunes nunca va terminar de hacer sus tareas. (Entrevista a Docente-Tutora de 4to de secundaria)

(...) la comunidad de Muñapata está cerca a Puerto Maldonado se van, piensan que irse a trabajar y quedarse es para ellos la solución no, no valoran la educación; y mucho tiene que ver también el apoyo de los padres (...) (Entrevista a Docente-Tutor de 5to de secundaria)

Conclusiones del capítulo

Los resultados de encuestas arrojan que la mayoría de estudiantes piensan que las mujeres tienen más probabilidades de culminar los estudios, y entre las razones que explicarían esta opinión aparecen una vez más los atributos que dicen tener las mujeres: “son más responsables” y “más dedicadas”, lo cual nos remite a los discursos de los profesores respecto a las alumnas en cuanto a las obligaciones que tienen que realizarse en el CRFA.

Por otro lado, una gran parte también opina que ambos sexos tienen las mismas posibilidades de culminar la secundaria, lo cual también quiere decir que se llega a una idea de equidad de oportunidades: “lo que importa es lo que uno quiere, no importa si eres varón o mujer, ya dependerá de la persona” (Entrevista a Rodobaldo) comenta un estudiante.

Si volvemos sobre las cifras reales de la promoción de quinto de secundaria que hemos analizado, observamos que efectivamente, son más los hombres que se han retirado durante los 5 años²⁷, lo cual está directamente relacionado con la oferta laboral de la zona y el fenómeno del trabajo juvenil, el cual, como ya hemos visto, es un factor del contexto que influye en gran parte de las variables utilizadas para esta investigación tales como: Proyecto productivo, aspiraciones educativas y laborales.

²⁷ Si bien no se hizo un seguimiento exhaustivo de lo que los estudiantes retirados hicieron después, los docentes dejaron entrever en las entrevistas que casi todos han interrumpido su escolaridad indefinidamente.



Conclusiones

¿Cómo se estructuran las brechas? Principales diferencias entre estudiantes y Reflexiones finales

El análisis de la información revela que hay situaciones en las que parece no existir brecha de género alguna entre hombres y mujeres, aunque aún se

pueden identificar aspectos en los que los estudiantes varones de 14 a 17 años tienen ventajas o se encuentran en una situación más favorable que las estudiantes mujeres de la misma edad, lo cual quiere decir que en algunas dimensiones dentro del contexto de escuela secundaria rural de alternancia persisten estructuras que JODEN A LAS NIÑAS. Se señala que *persisten* debido a que a lo largo de los años de investigación se ha presentado el mismo panorama.

En cuanto al tema de la interrupción o deserción escolar, se encontró que las mujeres poseen en una situación de ventaja frente a los varones. De igual forma, se encontró una relativa paridad al indagar en las aspiraciones educativas de los estudiantes: tanto mujeres como varones esperan poder acceder a la educación superior (casi el 100% universitaria). Es importante señalar que el acceso a la educación superior estará sujeto a las posibilidades económicas de cada familia, pues las academias pre universitarias, universidades e institutos, se encuentran en la ciudad del Cusco, con una escasa oferta de educación pública. En esta línea se inserta la importancia del éxito del proyecto productivo, pues a mayor sostenibilidad del proyecto, existe mayor oportunidad de acumulación de capital económico y a su vez, mayor oportunidad de acceder a la ciudad y a todos los gastos que implica el traslado para realizar los estudios.

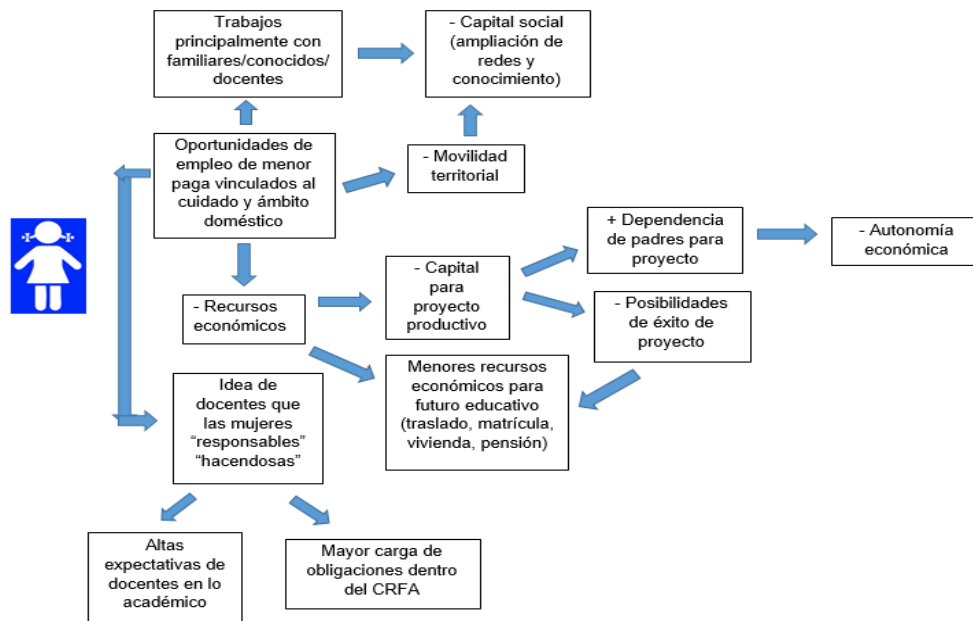
Las diferencias presentadas en cuanto a las características de empleo tales como: distancia entre el hogar y el lugar del trabajo, duración, temporada en la que trabajó, pago por hora trabajada, tipo de pago y cómo consiguió el empleo, presentan una situación compleja para las mujeres, puesto que las condiciones en que se emplean son menos favorables que las de los varones. Esto tiene repercusiones en varios aspectos que generan brechas, por ejemplo, para la inversión, lo que *podría explicar* el éxito de los proyectos productivos de los varones en lugar que el de las mujeres. De la misma forma, la posesión escasa de recursos económicos sitúa a las estudiantes en una relación más fuerte de dependencia con sus padres, pues dependerá de los recursos de ellos para la elaboración de su proyecto productivo y futura ejecución. Como ya se mencionó en el capítulo IV, esta situación también implica una limitación en términos de innovación o exploración de intereses propios, lo cual repercute en el desempeño de la estudiante mujer al ejecutar un proyecto que no es de su agrado, o que no explota y/o explora sus mejores capacidades. Además, como se mencionó líneas arriba, tiene repercusiones en términos de acceso a educación superior.

Por último, la recurrente idea de que las mujeres son más responsables y más dedicadas que los varones pasa de la dimensión académica a la dimensión de las responsabilidades del CRFA de manera absolutamente intercambiable. Las mismas características que posee una estudiante para realizar las obligaciones de servicio (limpiar, ordenar, lavar y ayudar en la cocina) son las que posee al

realizar una tarea propiamente académica, lo cual las podría poner en una situación de sobrecarga de las responsabilidades, pues bajo la idea de que realizan las obligaciones mejor que los varones, de manera más responsable, se las idealiza como un ser naturalmente “dedicada” y “responsable”.

Los gráficos a continuación pretenden sintetizar el proceso de experiencias que están viviendo los estudiantes de los últimos años del CRFA Waynakunaq Rikcharinan Yachaywasin a partir de la dimensión del empleo, dado que fue en la que se encontró mayor grado de desigualdad entre hombres y mujeres. Sin embargo, esta dimensión no es excluyente y se entrelaza con las otras dimensiones que serán explicadas líneas abajo.

Gráfico 1: Proceso de las estudiantes mujeres



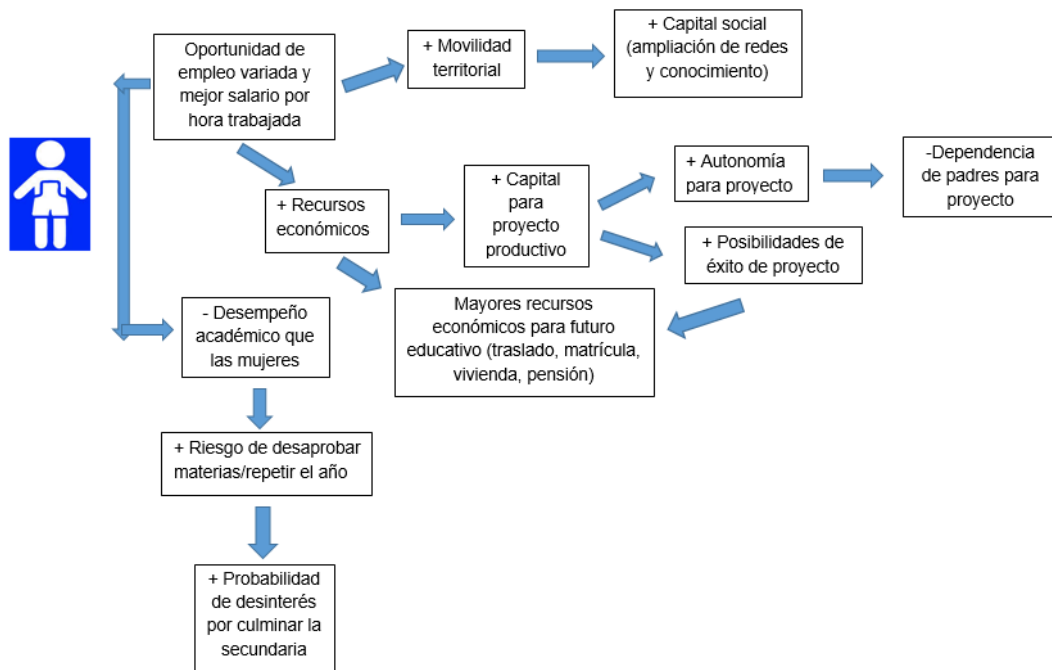
Las estudiantes del CRFA Waynakunaq Rikcharinan Wasi, al acceder a empleos de menores sueldos y mayoritariamente del área de servicio y cuidado en el ámbito doméstico tiene las siguientes consecuencias: la primera, es el tema de la movilidad territorial pues como ya se ha observado, pese a que viajen largas distancias para emplearse, los trabajos se desarrollan dentro de un hogar en particular. Este hecho, sumado a que la mayoría de veces se emplean con familiares, conocidos o docentes genera el acortamiento de oportunidades de ampliar sus redes sociales, a diferencia de los varones. Por otro lado, dado que los empleos a los que acceden tienden a ser de menor pago, cuentan con menos recursos económicos para invertir en sus proyectos productivos, motivo por el cual tienen mayor dependencia de los padres o familiares para realizar el proyecto productivo. A su vez, contar con menor capital económico para invertir en el proyecto reduce las posibilidades de éxito en el proyecto, lo cual también dificulta la generación de dinero para la

educación posterior. Aun cuando se prescindiera de las ganancias del proyecto productivo para costear la educación superior²⁸, el hecho de percibir menos dinero por cada empleo también coloca en una situación de desventaja a las estudiantes mujeres en comparación a sus pares varones.

Por otro lado, la idea generalizada que tienen los docentes sobre las estudiantes mujeres de mayor responsabilidad y tendencia al cuidado genera, por un lado, mejor y mayores expectativas sobre ellas en lo académico, lo cual resulta beneficioso para las estudiantes, pues podrían percibir incentivos por parte de sus docentes. Sin embargo, esta idea se traslada fácilmente al ámbito de los quehaceres dentro de la institución, lo cual se pudo comprobar en las entrevistas con docentes, donde comentaron que las estudiantes siempre hacían mejor las tareas de limpieza y orden del colegio. Pudo comprobarse también en la distribución de actividades que sobre las mujeres recaen mayor cantidad de obligaciones de esa índole que sobre los estudiantes varones. Es importante resaltar que en la información recogida entre los estudiantes (tanto mujeres como varones) también surge la idea de la predisposición de las mujeres ante las tareas domésticas.

Gráfico 2: Proceso de los estudiantes varones

²⁸ La única oferta educativa del Estado es la Universidad San Antonio Abad del Cusco, sin embargo, dado el lugar de procedencia de los estudiantes, éstos se ven prácticamente obligados a mudarse a la ciudad del Cusco, lo cual implica gastos mensuales en vivienda, alimentación, pasajes, materiales, etc.



Los estudiantes del CRFA Waynakunaq Rikcharinan Wasi acceden a empleos de mayor diversidad y con mejores condiciones salariales, lo cual los coloca en una situación de ventaja frente a las estudiantes mujeres, pues al poseer mayores ingresos, disponen de mayores recursos económicos para invertir en sus proyectos productivos; al mismo tiempo que poseen mayor autonomía al no depender económicamente de sus padres o familiares para elegir el tema de sus proyectos. Al tener mayor diversidad en el empleo, los estudiantes pueden adquirir nuevas capacidades, conocer nuevos contextos y actividades económicas y productivas, lo cual se ve reflejado en la variedad de tipos de proyectos productivos. Es importante señalar que la diferencia salarial que se observa también genera ventaja sobre las mujeres en cuanto a las posibilidades de estudios posteriores a la culminación de la secundaria.

Por otro lado, los docentes tienen menos expectativas sobre los estudiantes varones en cuanto a lo académico, pues “son más descuidados” que las mujeres y “cuando tienen plata ya les gusta trabajar” como informaron en sus entrevistas. La generación temprana de ingresos puede implicar un incentivo para llevar a cabo un negocio y trabajar en ello, dejando a un lado las responsabilidades académicas y/o el deseo de culminar la secundaria y posteriormente acceder a algún tipo de educación superior.

Reflexiones finales

Del modelo de educación en alternancia se desprenden una serie de condiciones que permiten explorar la desigualdad de género en distintas dimensiones. Principalmente, la temporalidad del modelo, que genera esta dinámica de empleo por dos semanas que se observa y a la que todos los estudiantes, tanto hombres como mujeres están expuestos. A partir de esta condición temporal es posible llevar a cabo un análisis más completo de las otras dimensiones, debido a que de ella se desprenden otras características importantes en el comportamiento de los y las estudiantes. En esta propuesta educativa, las dos semanas fuera de la institución están destinadas al estudio y desarrollo de tareas en casa, así como al avance del proyecto productivo. Sin embargo, se ha podido constatar que muchos estudiantes utilizan estas dos semanas para emplearse y que según el género, hay diferencias sustanciales en los tipos de trabajo y escalas de pago, efecto que supone una brecha de desigualdad entre hombres y mujeres. El proyecto productivo está también

influido por las características de los empleos, entre otras variables como recursos a nivel familiar y decisión propia del/la estudiante.

También fue posible identificar que dentro de cada grupo según sexo, la cantidad de estudiantes hombres que trabajan es superior a la de las mujeres, tendencia que se condice con los estudios de empleo rural juvenil.

En el presente estudio de caso se comprueban las tendencias de acceso a la educación que se vieron en la revisión de la literatura, pues en la distribución de estudiantes por sexo las mujeres superan a los hombres. En cuanto a la deserción e interrupción, se observó exclusivamente casos de deserción a lo largo de los 5 años de secundaria, con igual proporción de deserción de estudiantes varones que mujeres.

Respecto a las aspiraciones de conformación de familia, se encontró que los estudiantes del CRFA WRW tienen las mismas expectativas; aplazar la unión en pareja hasta concluir estudios superiores y tener un máximo de dos hijos. Esta información revela que las estudiantes mujeres, pese a estar influenciadas desde distintos espacios como sus hogares y desde los docentes con la idea del trabajo doméstico como *más natural* para las mujeres, los proyectos a futuro de las estudiantes están a la par de sus compañeros varones. En cuanto a la proyección en los estudios superiores, también hay una relativa igualdad de expectativa: culminar una carrera universitaria y/o técnica. Sin embargo, aún dentro de esta homogeneidad de metas, las aspiraciones salariales siguen

representando un esquema mental que revela las diferencias reales que existen en el mundo laboral según el sexo.

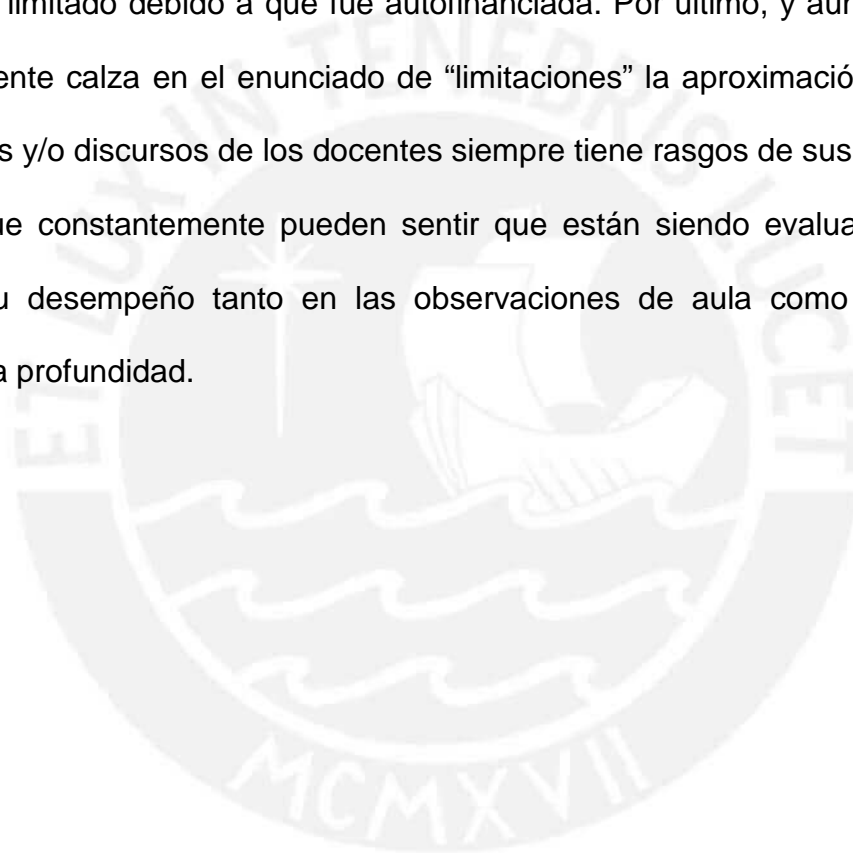
Finalmente, es importante señalar que de la presente investigación surgen interrogantes relevantes al problema del estudio de las brechas de género en el contexto educativo rural que exceden los alcances del mismo:

- ¿Qué tendencias se pueden esbozar para esta generación de mujeres rurales que están culminando la educación escolar?
- ¿Qué mecanismos poseen para agenciar sus estudios superiores? ¿Están camino a lograr las expectativas que tienen? ¿Cómo será su futuro educativo en comparación con sus pares varones?
- ¿Hasta qué punto las características de los empleos temporales a los que acceden las estudiantes mujeres influyen en la construcción de sus planes a futuro, tanto en la elección de su carrera como en la posibilidad de estudios?

Sin duda alguna el horizonte de interrogantes es extenso y requiere de la atención de los investigadores sociales, así como de las instituciones pertinentes para poder indagar en los procesos que están viviendo estas nuevas generaciones de mujeres jóvenes rurales que han superado barreras que hasta hace algunos años parecían muy difíciles de romper.

De igual forma, es necesario señalar las limitaciones con las que se encontró el desarrollo de esta investigación:

El acceso a los hogares de los estudiantes es complicado debido a que se encuentran a varias horas de camino desde la escuela, con una movilidad restringida, y para lo cual no existían las condiciones necesarias para pasar la noche. Por lo tanto, toda la información referida a las opiniones de los padres y madres fue obtenida a través de los estudiantes. Ello nos lleva a la segunda dificultad que es la del tiempo; para poder visitar todas las comunidades se requería de un tiempo no previsto en el presupuesto de la investigación, el cual también fue limitado debido a que fue autofinanciada. Por último, y aunque no necesariamente calza en el enunciado de “limitaciones” la aproximación hacia las opiniones y/o discursos de los docentes siempre tiene rasgos de suspicacia, debido a que constantemente pueden sentir que están siendo evaluados en cuanto a su desempeño tanto en las observaciones de aula como en las entrevistas a profundidad.



ANEXOS



Anexo 1: Matriz de operacionalización

Grupo de variables	DIMENSIONES (nivel 1)	DIMENSIONES (nivel 2)	DIMENSIONES (nivel 3)	INSTRUMENTOS				
				Fuentes secundarias	Fuentes primarias			Etnografías (Observación participante)
					Encuesta	Entrevista en profundidad		
				Alumnos	Profesores			
Características individuales	-Sexo -Edad			X (Registro de matriculas)	X	X		
	-Lugar de nacimiento	Comunidad/Distrito/ Departamento						
Características de las familias	-Tamaño de familia							
	-Composición familia	Características de los padres	Lugar de nacimiento/Nivel educativo/Ocupación/		X	X	X	
	-Posesión de activos	Chacra/Negocio						
Rasgos de trayectorias educativas	Educ primaria	Correspondencia edad grado / Repetición			X	X		
	Educ secundaria	Inicio secundaria en CRFA /Repetición						
Proyecto productivo	Tipo de proyecto/	Razón de elección de proy/ Posible continuidad del proy				X	X	
Aspiraciones	Educación	Técnica/Univ.		X (Registro de proyectos del CRFA)				
	Trabajo	Lugar/sueldo			X	X	X	
	Proyecto productivo	Éxito/Seguimiento						
	Familia	Constitución						
Deserción/ Interrupción escolar	Interrupción escolar propia/ interrupción escolar casos conocidos	Duración de la interrupción		X (Registro del CRFA)	X	X	X	
		Motivos						
Distribución de tareas	Distribución de tareas según sexo	Percepciones de docentes						
		Percepciones de estudiantes	Experiencia propia/Opinión sobre roles de género		X	X	X	X
Empleo	Experiencia laboral pasada	Tipo/Duración/Temporada/Horas de trabajo por jornada/ Pago por hora trabajada/ Acceso al empleo						
	Experiencia laboral actual				X	X	X	X
	Opinión de padres	Consentimiento						
	Opinión de profesores							

Bibliografía

AGÜERO, Aileen y BARRETO, Mariana

2012 El nuevo perfil de las mujeres rurales jóvenes en el Perú. Lima: IEP; Nuevas Trenzas. (Documento de Trabajo, 177. Serie Programa Nuevas Trenzas, 2)

AMES, Patricia (ed.)

2006 Las brechas invisibles. Desafíos para una equidad de género en la educación. Lima: IEP

2013 ¿Construyendo nuevas identidades? Género y educación en los proyectos de vida de las jóvenes rurales del Perú. Lima: IEP, Nuevas Trenzas 2013

AMES, Patricia y CABALLERO, Víctor (ed)

2010 Perú: El problema agrario en debate. SEPIA XIII. Lima: SEPIA

BOYD, Chris

2014 Decisiones de inserción laboral: el caso de los jóvenes rurales peruanos. Economía, Vol. XXXVII, N°74, 9-40. Versión en pdf: <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/economia/article/viewFile/11412/11929>

DEGREGORI, Carlos Iván,

1986 “Del mito del Inkarrí al mito del progreso: poblaciones andinas, cultura e identidad nacional. Socialismo y Participación, 36, 49-56.

DÍAZ, Juan José

s/f Educación superior en el Perú: tendencias en la demanda y oferta.
GRADE. Versión en
pdf: <http://www.grade.org.pe/download/pubs/analisis-2.pdf>

ESCALE Unidad de Estadística Educativa-Ministerio de Educación del Perú
Escuelas. Consulta: 1 de abril de 2015.

<<http://escale.minedu.gob.pe/web/inicio/padron-de-iiiee.jsessionid=4aeae777055729ee755ce67d8e1>

GARCÍA-MARIRRODRIGA, PUIG-CALVÓ y DE LOS RÍOS

s/f Nueva ruralidad y capital social: una visión desde los proyectos de educación por alternancia en áreas rurales de América Latina. Versión pdf: http://aeipro.com/files/congresos/2005malaga/ciip05_0772_0783.166.pdf

GRANDY, Gina

2010 Intrinsic Case Study. En "Encyclopedia of Case Study Research. Eds. Albert J. Mills & Gabrielle Durepos & Eiden Wiebe. Versión en internet: <http://srmo.sagepub.com/view/encyc-of-case-study-research/n183.xml>

GUARDIA, Flormarina y TORO, Óscar editores

2011 Educación Rural Andina. Capacidades tecnologías y desafíos territoriales. Arequipa: Desco, Educación sin Fronteras.

GUERRERO, Gabriela

2014 “Yo sé que va a ir más allá: va a continuar estudiando”: Expectativas educativas de estudiantes, padres y docentes en zonas urbanas y rurales del Perú. Lima: GRADE. Versión en pdf: <http://www.grade.org.pe/publicaciones/14021-yo-se-que-va-a-ir-mas-alla-va-a-continuar-estudiando-expectativas-educativas-de-estudiantes-padres-y-docentes-en-zonas-urbanas-y-rurales-del-peru/>

HERNÁNDEZ, Raúl

2012 Nuevas (y viejas) historias sobre las mujeres rurales jóvenes de América Latina. Resultados preliminares. Lima: IEP, Nuevas Trenzas 2012

INEI Instituto Nacional de Estadística

2013 Resultados de la Encuesta Nacional a Instituciones Educativas de Nivel Inicial, Primaria y Secundaria 2013

MENA, Magrith

2012 (De)construyendo ilusiones. Cambios intergeneracionales y de género en las aspiraciones educativas y ocupaciones en las zonas rurales de Ayacucho en *Debates en Sociología*, N°37 pp. 5-42

MONTERO, Carmen y TOVAR, Teresa

1995 ¿Todos igualitos? Género y educación. Lima: PUCP Facultad de Ciencias Sociales

MONTERO, Carmen y UCELLI, Francesca

2010 Sistematización de la experiencia de ejecución experimental del Sistema de Educación en Alternancia, Pro Rural

MOVIMIENTO MANUELA RAMOS

2010 Ley N° 27758, Ley de Fomento de la Educación de las Niñas y Adolescentes Rurales. Lima: Manuel Ramos

OIT, PNUD, ONU MUJERES

2012 Combatiendo la desigualdad desde lo básico. Piso de protección social e igualdad de género. Versión en pdf: <http://www.unwomen.org/~media/headquarters/attachments/section/s/library/publications/2013/1/combatiendo-desigualdad%20pdf.pdf>

OLIVERA, Inés

2010 Interrupción escolar y arreglos familiares: Aportes a los estudios de deserción escolar desde el análisis de la relación familia-escuela en *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 2010 vol. 1 N° 2, pp113-140.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS

2012 Objetivos de Desarrollo del Milenio. Informe de 2012. Nueva York: Naciones Unidas

SECRETARÍA NACIONAL DE LA JUVENTUD

2012 Perú: Resultados finales de la primera Encuesta Nacional de la Juventud 2011. Versión en pdf: <http://www.unfpa.org.pe/publicaciones/publicacionesperu/SENAJU-INEI-ENAJUV-2011.pdf>

VAN EVERA, Stephen

2002 Guía para estudiantes de ciencia política. Barcelona: Gedisa

