

Menschenrechtsbildung und Bildung für nachhaltige
Entwicklung in Südamerika -
Eine Analyse der Bedeutung von
Menschenrechtsbildung und Bildung für nachhaltige
Entwicklung sowie der Netzwerkarbeit non-formaler
Bildungsakteur*innen in Peru und Ecuador

Dissertation

zur Erlangung des akademischen Grades

Dr. phil.,

genehmigt durch die

Fakultät für Humanwissenschaften

der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg

von M.Sc. Josefa Scalisi

geb. am 23.09.1986 in Achern

Gutachter: Prof. Dr. Karl-Peter Fritzsche

Gutachterin: Prof. Dr. Heike Molitor

Eingereicht am: 20.10.2018

Verteidigung der Dissertation am: 10.12.2019

**Kurzfassung zur Dissertation mit dem Thema:
Menschenrechtsbildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung in Südamerika - Eine Analyse der Bedeutung von Menschenrechtsbildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung sowie der Netzwerkarbeit non-formaler Bildungsakteur*innen in Peru und Ecuador,
vorgelegt von Josefa Scalisi**

Kontext

Die Herausforderungen unserer Zeit zeigen sich auf internationaler, nationaler und regionaler Ebene in vielfacher Weise. Im Jahr 2015 erstellten die Vereinten Nationen auf Grundlage der zuvor geltenden Millenniumsziele 17 Nachhaltigkeitsziele mit 169 Zielvorgaben, die bis zum Jahr 2030 umgesetzt werden sollen. In diesen spiegeln sich die Problem- und Konfliktfelder in ihrer ganzen Breite wieder. Neben „klassischen“ Themen der Nachhaltigen Entwicklung wie beispielsweise Umweltschutz wird an Hand dieser Ziele deutlich erkennbar, dass die aktuellen Nachhaltigkeitsthemen vielmehr umfassen. Überschneidungen und Berührungen mit den Zielen von Menschenrechten zeigen sich innerhalb der Agenda 2030, wie diese Zielvorgaben auch genannt werden, an vielen Punkten. Zur erfolgreichen Umsetzung dieser Nachhaltigkeitsziele bedarf es verschiedener Methoden und Instrumente. Ein zentrales Instrument ist die Bildung. Bildungskonzepte wie Menschenrechtsbildung (MRB) und Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) haben dabei einerseits die Aufgabe, Wissen über die jeweiligen Bereiche weiter zu geben. Andererseits, und noch bedeutender, ist jedoch die Vermittlung von Schlüsselkompetenzen, die den Lernenden die Möglichkeit bieten, selbst im Sinne der Menschenrechte und der Nachhaltigen Entwicklung zu handeln. In dieser Studie wurde von der These ausgegangen, dass Bildung jedoch je nach regionalem Kontext auf unterschiedliche Art und Weise betrachtet werden muss. Darauf aufbauend wurde eine Beispielsregion des Globalen Südens ausgewählt, die offensichtlich betroffen ist von Menschenrechtsverletzungen und Verletzungen der Prinzipien einer Nachhaltigen Entwicklung. In Peru und Ecuador sind viele der Nachhaltigkeitsziele zum jetzigen Zeitpunkt noch nicht erreicht. Beide Länder befinden sich auf der Cordillera de los Andes, einer der längsten Gebirgsketten der Welt. Die dortige Bevölkerung besteht sowohl in Peru als auch in Ecuador aus einem bedeutenden Anteil Indigener. Beide Länder weisen somit eine hohe kulturelle, aber auch eine hohe biologische Diversität auf. Menschenrechtsverletzungen und Verletzungen der Prinzipien einer Nachhaltigen Entwicklung ergeben sich dort vor allem aus

dem Abbau verschiedener Ressourcen im andinen Hochland wie zum Beispiel Kupfer oder Gold. Die damit verbundenen Probleme von Verschmutzungen von Böden und Wasser und sozialen und ökonomischen Missständen der dort arbeitenden Menschen führen zu einer realen Überschneidung beider für diese Studie inhaltlich bedeutenden Bereiche, deren Umsetzung im Rahmen von Bildung anhand non-formaler Bildungsakteur*innen in der Beispielregion untersucht wurde. Dabei wurde der Fokus auf Peru gelegt. Der Vergleich zu Ecuador diente als kontrastierende Folie ähnlicher regionaler Gegebenheiten und führte zu deutlich unterschiedlichen Ergebnissen.

Methode

Die sich aus diesem Kontext ergebene Forschungsfrage bezog sich einerseits auf die Bedeutung von MRB und BNE in der Beispielregion für non-formale Bildungsakteur*innen sowie die Überschneidung und Berührung beider Bildungskonzepte in der praktischen Arbeit dieser vor Ort. Darauf aufbauend, und die zweite Forschungsfrage der Studie angehend, wurden Netzwerke betrachtet, die sich speziell auf den Bereich Menschenrechte oder Nachhaltige Entwicklung fokussieren.

Dabei wurden zwei unterschiedliche Netzwerke in Peru näher analysiert. Hinzu kamen vier, zur Kontrastierung erforderliche Organisationen aus Ecuador, sowie zwei nicht in den untersuchten Netzwerken aktive Organisationen in Peru. In leitfragengestützten Interviews wurden die 16 Organisationen beziehungsweise Netzwerkkordinator*innen befragt. Die hauptsächlich auf Spanisch geführten Interviews wurden in Originalsprache transkribiert und anhand eines am Leitfaden orientierten Kategoriensystems mit der Methode der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring ausgewertet. Dabei ergaben sich drei Oberkategorien, welche zielführend zur Beantwortung der Forschungsfragen generiert werden konnten. Diese waren: 1. Beschreibung der Organisation mit Schwerpunkt auf die inhaltliche Ausrichtung 2. Die Bildungskonzepte MRB und BNE und 3. Kooperationen und Netzwerke. Allen drei Oberkategorien wurden deduktiv entsprechende Unterkategorien zugeordnet, die während der Analyse ergänzt beziehungsweise verändert wurden. Auf Grund der breit angelegten Fragestellung und Erhebung konnten zu allen Kategorien umfangreiche Ergebnisse verzeichnet werden.

Ergebnisse und Schlussfolgerungen

Durch die qualitativ-sozialwissenschaftliche Methode der leitfragengestützten Interviews im Forschungsfeld konnten zahlreiche erkenntnisbringende Aussagen der

Mitgliedsorganisationen der Netzwerke sowie weiterer Organisationen, die nicht in einem der beiden untersuchten Netzwerken Mitglied waren, erhoben werden. Dies führte auch zu Ergebnissen, die über die eigentliche Fragestellung hinaus Relevanz zeigen.

Die Vorteile von Mitgliedschaften in Netzwerken in Peru wurden deutlich in den Interviews herausgestellt. Dazu gehören der Austausch von Best Practices und Informationen zu aktuellen, vor allem rechtlichen Änderungen und Neuerungen, eine höhere Anerkennung in staatlichen Politikfeldern oder finanzielle Unterstützung. Innerhalb und außerhalb von Netzwerken können aber auch Kooperationen entstehen, die von der Netzwerkarbeit abzugrenzen sind. Die in dieser Studie identifizierten Kooperationen entstanden meist zwischen Akteur*innen, die sich zu einer Zusammenarbeit auf Grund spezifischer gemeinsamer Interessen und Ziele ergaben. Auch diesbezüglich wurden Vorteile durch eine enge und direkte Zusammenarbeit gesehen, die einen fruchtbaren Austausch ermöglicht. Netzwerke können dies in ähnlicher Weise bieten, haben aber vor allem den weiteren Vorteil der Stärke zusammen auftretender Allianzen. Erfolgreiche Netzwerkarbeit, und dies konnte vor allem in der Kontrastierung von Peru mit Ecuador erkannt werden, bedeutet eine Stärkung der NGOs in ihren vielfältigen Aufgaben. Dies ist vor allem in der gewählten Beispielregion mit Regierungen, die als wenig bis gar nicht unterstützend im Bereich der MRB und BNE zu beschreiben sind, von besonderer Bedeutung. Das in Netzwerken zentrale Sozialkapital besteht aus der Weitergabe von Werten, von Solidarität und von Reziprozität und ermöglicht in den untersuchten Netzwerken qualitativ gute Netzwerkarbeit. Dies schaffte Vorteile für alle Mitglieder. Der Blick auf die Mesoebene der Netzwerke zeigt, dass nicht nur das Netzwerk an sich für beispielsweise für den Informationsaustausch genutzt wird, sondern dass auch von innerhalb der Netzwerke aus Kooperationen mit weiteren Akteur*innen außerhalb der Netzwerkarbeit entstehen können. Diese werden teilweise als gewinnbringender auf anderer Ebene in der Umsetzung konkreter Projekte gesehen. Dies lässt den Schluss zu, dass Netzwerke vor allem als Rahmen oder Schirm für die einzelnen NGOs wichtig sind. Sie geben Rückhalt und Vertrauen über längere Zeiträume hinweg in einem größeren Zusammenschluss von Organisationen. Inhaltlich und temporal sind jedoch einzelne Kooperationen mit selbst ausgewählten Kooperationspartner*innen häufig fruchtbarer.

Im Laufe der Untersuchung konnte sowohl im Theorieteil, als auch später in der empirischen Erhebung im Feld festgestellt werden, dass eine strikte Trennung von Menschenrechten und Nachhaltiger Entwicklung nicht möglich ist. Beide Themen respektive Teile beider Themenbereiche sind in beiden Netzwerken gleichermaßen Schwerpunkte

der Arbeit, genauso bei den einzelnen Mitgliedsorganisationen. Obwohl immer wieder Perspektivwechsel stattfinden, wird keines der beiden Themen mehr oder weniger stark behandelt, wenn nur dem Begriff oder der Darstellung nach. Die einzelnen hier betrachteten Organisationen sahen aus eigener Perspektive ebenfalls Überschneidungs- und Berührungspunkte von Menschenrechten und Nachhaltiger Entwicklung. Allerdings war und ist keine in der Lage beide Bereiche gleichermaßen stark in ihrer Arbeit zu beleuchten, durchaus gibt es eine Art nominelle Schwerpunktsetzung, eine Perspektive von Menschenrechten oder Nachhaltiger Entwicklung ausgehend. Ein Austausch über beziehungsweise eine Überschneidung beider Themen findet darum häufig innerhalb von Netzwerken statt. Diese bieten eine Plattform zum Austausch zwar ähnlicher Projekt- und Themenbereiche, jedoch aus unterschiedlichen Perspektiven, und verbunden mit diversen Kompetenzen, die als Sozialkapital genutzt werden können. In Netzwerken treffen sich demnach, dies konnte hier empirisch nachgezeichnet werden, reale Überschneidungen praktischer (Bildungs)Arbeit regional und national tätiger NGOs. Auch wenn in dieser Studie nur ein kleiner Ausschnitt der Bildungslandschaft Perus betrachtet wurde, so kann doch verallgemeinernd herausgestellt werden, dass eine Bildungsarbeit in der direkten Lebenswelt der Lernenden nur durch die Beachtung aller zentralen Einflüsse und Konfliktfelder, wie Menschenrechtsverletzungen und Verletzungen der Prinzipien Nachhaltiger Entwicklung, zielführend und gewinnbringend für alle Beteiligten sein kann. Dabei gilt, dass vor allem kleinere Organisationen, wie sie auch hier mehrfach untersucht und interviewt wurden, nicht die Kapazität einer umfassenden Be- und Erarbeitung beider Konfliktfelder auf unterschiedlichen Ebenen haben. Daher ist, wie diese Studie zeigen konnte, eine adäquate Bildungsarbeit in der Beispielregion nur durch eine gute und erfolgreiche Netzwerkarbeit möglich.

Dieser Bedeutung des Lebensweltbezugs der Netzwerk- und Bildungsarbeit stellt eine zentrale Verbindung beider Forschungsfragen zur Bedeutung von Netzwerken und der Relevanz und dem Umgang mit BNE und MRB dar. Verschiedene Problem- und Konfliktfelder in Bezug auf Nachhaltige Entwicklung und Menschenrechte in Peru und Ecuador konnten durch die Studie identifiziert werden. Dazu gehören einerseits aus Armut resultierende Probleme, wie schlechte und mangelnde Ernährung sowie eine fehlende Gesundheitsversorgung. Des Weiteren wurden nicht oder wenig existente Geschlechtergerechtigkeit und Diskriminierung als Problemfeld ausgemacht. Der größte Konfliktbereich, der zum Zeitpunkt der Feldforschung von Bedeutung war, war jedoch der Abbau wertvoller Ressourcen in der Beispielregion, der sogenannte Neo-Extraktivismus. Dieser

führt in den betroffenen Regionen zu einer Vielzahl von sich überschneidenden Problemen und Konflikten, wie die Verschmutzung von Natur und Umwelt, territoriale Enteignungen oder schlechte Arbeitsbedingungen billiger Arbeitskräfte aus dem ruralen Umfeld der Abbaugebiete, welche häufig Menschen indigener Herkunft sind. Die deutliche Mehrheit der erfassten Organisationen nannte als Zielgruppe ihrer Bildungsarbeit Menschen, die konkret von Menschenrechtsverletzungen oder Verletzungen der Prinzipien Nachhaltiger Entwicklung betroffen sind, wie jene Arbeitskräfte. Die Bildungsarbeit bezieht sich dabei fast durchgehend auf die Stärkung und das Empowerment der betroffenen Zielgruppen. Es werden dabei ausschließlich Themen behandelt, die in direktem Bezug zur Lebenswelt der Lernenden stehen, sowohl in Peru als auch in Ecuador. BNE und MRB nehmen dabei eine wichtige Stellung ein. Jedoch werden diese Bildungskonzepte unter anderen Bedingungen, mit anderen Voraussetzungen als in Europa oder dem globalen Norden umgesetzt, aber deshalb nicht minder deutlich. Dabei kann über beide Bildungskonzepte geschrieben werden, dass die Grundsätze der BNE und auch der MRB sich individuell bei den einzelnen NGOs, aber auch kollektiv in den Netzwerken immer wieder finden. Durch die hohe Relevanz politischer, wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Rahmenbedingungen und Voraussetzungen müssen beide Konzepte jedoch trotz ihren globalen Wurzeln und Ursprünge flexibel und dynamisch bleiben. Die reine Übertragbarkeit theoretischer, und in sich recht starrer Bildungskonzepte, funktioniert hier nicht. Sowohl BNE als auch MRB müssen Raum für eigene Interpretationen und Ergänzungen beziehungsweise Veränderungen lassen, sie müssen jeweils kontextspezifisch adaptiert werden und zugleich adaptierbar sein. In Peru, und auch in Ecuador, gehört dazu die Berücksichtigung breiter Inter- und Multikulturalität, bedingt durch einen großen Anteil indigener Bevölkerung im Land. Beide Bildungskonzepte müssen so durchweg in Peru und Ecuador um den Faktor der Inter- und Multikulturalität ergänzt werden. Dies stellt die Organisationen vor Herausforderungen, die es zu bewältigen gilt, gleichfalls aber auch den jeweiligen Staat. Dabei agieren die NGOs durchaus teilweise im staatlichen Interesse, indem sie Bildungsaufgaben in abgelegenen Gebieten übernehmen.

Diese Studie nutzte die Betrachtung von Netzwerken, um die These der Überschneidung beider Bildungskonzepte weiter zu überprüfen. In den zwei nach außen hin unterschiedlichen Netzwerken sind diverse Organisationen mit verschiedenen Aufgaben und Schwerpunkten Mitglieder. Es konnte festgestellt werden, dass sich sowohl Organisationen mit BNE- als auch mit MRB-Fokus in beiden Netzwerken gleichermaßen trafen. Beide Bildungskonzepte treffen sich somit innerhalb verschiedener Netzwerke und bilden

in diesen Kooperationen und Synergien beziehungsweise das jeweilige Netzwerk bietet einen Austausch in beiden Themenbereichen gleichermaßen. Genauso, wie Menschenrechte und Nachhaltige Entwicklung zahlreiche Überschneidungen aufzeigen, ist dies auch bei den beiden Bildungskonzepten der Fall. In der Beispielregion wird, auch auf Grund der teils prekären Lage der Menschenrechte und Nachhaltigen Entwicklung, nicht auf einer artifiziell trennenden Unterscheidung beharrt.

Die Auswahl eines bestimmten geographisch begrenzten Untersuchungsraums sowie die Kontrastierung durch eine angrenzende vermeintlich vergleichbare Region erwies sich als erkenntnisbringend. So konnte aufgezeigt werden, welche spezifischen Besonderheiten Einfluss auf die Entwicklung der Bildungskonzepte haben können. Anders als in Peru behindert beziehungsweise behinderte der Staat in Ecuador durch restriktive Gesetzgebungen eine aktive nicht-staatliche Zusammenarbeit in Form von Netzwerken von Bildungsakteur*innen massiv. Insgesamt ist dort die non-formale Bildungsarbeit von NGOs sehr viel beschränkter als in Peru. Obwohl beide Staaten durchaus vergleichbaren politischen Herausforderungen gegenüberstehen, gerade mit Bezug auf Nachhaltige Entwicklung und Menschenrechte, können Netzwerke nur in Peru als zivilgesellschaftliche Akteur*innen einen positiven Beitrag leisten. Teilweise findet diese in konstruktiver Zusammenarbeit mit Regierungen und Ministerien, aber auch als eigenständige Bildungsakteur*innen statt. In Ecuador war und ist dies bei den untersuchten Organisationen ausschließlich in enger Kooperation mit Staat und Regierung der Fall.

Inhaltsverzeichnis

ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS	XI
TABELLENVERZEICHNIS	XIII
ABBILDUNGSVERZEICHNIS	XIV
1. EINLEITUNG	1
1.1 Problem- und Fragestellung	2
1.2 Aufbau der Arbeit	7
2. FORSCHUNGSSTAND	9
2.1 Forschungsstand der Bildungskonzepte BNE und MRB in Peru und Ecuador	10
2.1.1 Studien zu Überschneidungen von MRB und BNE	10
2.1.2 MRB in Peru	12
2.1.3 BNE in Peru	14
2.1.4 MRB und BNE in Ecuador	17
2.2 Forschungsstand zur Netzwerkbildung und -arbeit	19
3. DER UNTERSUCHUNGSRAUM	23
3.1 Peru und Ecuador als Repräsentant*innen des andinen Raumes	23
3.2 Grundlegende Informationen zu Peru und Ecuador	26
3.2.1 Bevölkerung	27
3.2.2 Wirtschaftliche Lage, Bodenschätze und Extraktivismus	28
3.2.3 Politische Lage	29
3.2.4 Bildungssysteme	30
3.3 Spezifische Herausforderungen bei Nachhaltiger Entwicklung und Menschenrechten - Exemplarische Darstellungen	31
3.3.1 Peru	32
3.3.2 Ecuador	35
3.3.3 Buen Vivir	37
4. NETZWERKE UND NETZWERKTHEORIE	41
4.1 Begriffserklärung Netzwerk	42
4.2 Soziale Netzwerkanalyse: informelle oder formelle Netzwerke als Untersuchungsgegenstand?	44
4.2 Akteur*innen der non-formalen Bildung - der verwendete NGO-Begriff und NGOs als Netzwerkakteure*innen	46

5. MENSCHENRECHTSBILDUNG (MRB)	51
5.1 Menschenrechte als Grundlage der Menschenrechtsbildung und ihre Entstehung	51
5.2 Menschenrechtsbildung in Theorie und Praxis	56
5.2.1 MRB als Bildungskonzept	57
5.2.2 Verständnis von Menschenrechtsbildung auf internationaler Ebene	58
6. BILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG (BNE)	72
6.1 Nachhaltige Entwicklung	72
6.2 Theorie der Bildung für nachhaltige Entwicklung	79
6.3 BNE in Lateinamerika	85
6.3.1 Peru	87
6.3.2 Ecuador	91
7. MENSCHENRECHTE UND NACHHALTIGKEIT - ÜBERSCHNEIDUNGEN AUF VERSCHIEDENEN EBENEN	94
7.1 Die Überschneidung von Menschenrechten und Nachhaltiger Entwicklung	94
7.2 MRB und BNE als fusionierte Bildungskonzepte?	97
8. METHODOLOGISCHE ÜBERLEGUNGEN UND FORSCHUNGSMETHODISCHES VORGEHEN	101
8.1 Methodologische und Wissenschaftstheoretische Einbettung	101
8.1.1 Auswahl der qualitativen sozialwissenschaftlichen Methode	102
8.1.2 Die Prinzipien der qualitativen Sozialforschung	103
8.1.3 Phänomenologische Soziologie	105
8.2 Die empirische Erhebung der Daten im Forschungsfeld	106
8.2.1 Zielgruppe und Auswahl der Interviewpartner*innen respektive der NGOs	107
8.2.2 Erstellung des Interviewleitfadens in Theorie und Praxis	109
8.2.3 Durchführung der Interviews und Transkription	116
8.2.4 Auswertung mit der Qualitativen Inhaltsanalyse	124
8.2.5 Umsetzung der Sozialen Netzwerkanalyse	133
8.3 Reflexion des methodischen Vorgehens	136
8.3.1 Reflexion der Wahl der angewandten Methoden	136
8.3.2 Reflexion der Feldforschung - Hindernisse bei der Erforschung nicht-staatlicher Akteur*innen in Ecuador	138
9. VORSTELLUNG DER UNTERSUCHTEN NETZWERKE IN PERU UND WEITERER UNTERSUCHTER (BILDUNGS)AKTEUR*INNEN IN DER MRB UND BNE IN PERU UND ECUADOR	140
9.1 Coordinadora Nacional de Derechos Humanos (CNDDHH)	140
9.1.1 Instituto Peruano de Educación en Derechos Humanos y la Paz (IPEDEHP)	143
9.1.2 Comisión Episcopal de Acción Social (CEAS)	144
9.1.3 Prisma	144
9.1.4 Fundación Ecueménica para el Desarrollo y la Paz (FEDEPAZ)	145
9.1.5 Centro de Promoción y Defensa de Derechos Humanos (CEPRODEH)	146

9.2 La Plataforma Regional de los Recursos Naturales (Renades)	146
9.2.1 Derechos Humanos sin Fronteras (DHSF)	148
9.2.2 Coordinación Intercentros de Investigación, Desarrollo y Educación (COINCIDE)	149
9.2.3 Pachamama Raymi	150
9.2.4 Asociación Civil WARA	151
9.3 Weitere Akteur*innen	151
9.3.1 Asociación para la Niñez y su Ambiente (Ania)	152
9.3.2 Live out of Plastic (Loop)	152
9.4 Vorstellung der untersuchten (Bildungs)akteure*innen in Ecuador	153
9.4.1 Red Educación Ambiental	153
9.4.2 Fondo para la Protección del Agua (FONAG)	154
9.4.3 Fundación Honrar la Vida	154
9.4.4 Vida para Todos	155
10. EMPIRISCHE AUSWERTUNG DER UNTERSUCHUNG	156
10.1 Beschreibung der Organisationen	157
10.1.1 Anzahl der Mitarbeiter*innen	158
10.1.2 Reichweite	159
10.1.2 Zielgruppe	161
10.1.3 Ziele	162
10.1.4 Inhaltliche Ausrichtung	164
10.2 Bildungskonzepte BNE und MRB	166
10.2.1 Die Bedeutung von Menschenrechten und Nachhaltiger Entwicklung und deren Verbindung in der Arbeit der Organisationen	167
10.2.2 Bildungsarbeit - Verständnis von MRB und BNE, sowie deren Umsetzung	174
10.2.3 Andere Bildungskonzepte	186
10.3 Kooperationen und Netzwerke	187
10.3.1 Kooperationspartner*innen	188
10.3.2 Arbeit in Netzwerken	193
10.3.3 Vor- und Nachteile von Netzwerken	200
10.4 Kontrastierung der Erkenntnisse aus Ecuador zu Peru	205
11. INHALTLICHE ANALYSE UND DISKUSSION DER ERGEBNISSE	214
11.1 Analyse der inhaltlichen Ausrichtungen, Zielgruppen und weiteren Parameter als Rahmen der erfassten Organisationen	214
11.1.1 Inhaltliche Ausrichtungen, Zielgruppen und weitere Parameter	214
11.1.2 Zwischenfazit	219
11.2 Analyse der Bildungsarbeit und Bildungskonzepte in Bezug auf Nachhaltigkeit und Menschenrechte	220
11.2.1 Herausforderungen bezüglich der Nutzung und Analyse von Begrifflichkeiten	220
11.2.2 Die Bedeutung von Menschenrechten und Nachhaltiger Entwicklung, Bildungsarbeit sowie das Verständnis von BNE und MRB	224
11.2.3 Zwischenfazit	235
11.3 Netzwerkarbeit und Kooperationen	237
11.3.1 Netzwerkmitgliedschaft und Kooperationen - Parallelen und Unterschiede	237
11.3.2 Zwischenfazit	242

12. FAZIT	244
12.1 Zusammenfassende Darstellung der Ergebnisse bezüglich der Fragstellung	244
12.2 Ausblick	252
ANHANG	277
Anhang 1: Interviewleitfaden	277
Anhang 2: Interview CNDDHH	279
Anhang 3: Interview IPEDEHP	284
Anhang 4: Interview CEAS	289
Anhang 5: Interview Prisma	298
Anhang 6: Interview FEDEPAZ	305
Anhang 7: Interview CEPRODEH	310
Anhang 8: Interview DHSF	315
Anhang 9: Interview COINCIDE	323
Anhang 10: Interview Pachamama Raymi	328
Anhang 11: Interview WARA	332
Anhang 12: Interview Ania	341
Anhang 13: Interview Loop	351
Anhang 14: Interview Red Educación Ambiental	358
Anhang 15: Interview FONAG	364
Anhang 16: Interview Honrar la Vida I & II	369
Anhang 17: Interview Vida para Todas	377

Abkürzungsverzeichnis

Ania	Asociación para la Niñez y su Ambiente
BLK	Bund-Länder-Kommission
BNE	Bildung für eine Nachhaltige Entwicklung
CAN	Comunidad Andina
CEAS	Comisión Episcopal de Acción Social
CEPRODEH	Centro de Promoción y Defensa de Derechos Humanos
CNDDHH	Coordinadora Nacional de Derechos Humanos
COINCIDE	Coordinación Intercentros de Investigación, Desarrollo y Educación
DECA	Dirección de Educación Comunitaria y Ambiental
DHSF	Derechos Humanos sin Fronteras
FEDEPAZ	Fundación Ecuémica para el Desarrollo y la Paz
FONAG	Fondo para la Protección del Agua
IIS	International Implementation Scheme
IPEDEHP	Instituto Peruano de Educación en Derechos Humanos y la Paz
Loop	Live out of Plastic
MINAM	Ministerio del Ambiente
MRB	Menschenrechtsbildung
NGO	Non-Governmental Organization (Nicht-Regierungsorganisation)
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development (Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung)
PNDH	Plan Nacional de Derechos Humanos
PNEDDF	Plan Nacional de Educación en Derechos y Deberes Fundamentales
Renades	La Plataforma Regional de los Recursos Naturales
SDG	Sustainable Development Goal
SNA	Soziale Netzwerkanalyse
UN	United Nations (Vereinte Nationen)
UNEP	United Nations Environment Programme

UNESCO United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
(Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissen-
schaft und Kultur)

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Übersicht über die befragten NGOs in Peru

Tabelle 2: Übersicht über die befragten NGOs in Ecuador

Tabelle 3: Transkriptionsregeln

Tabelle 4: Oberkategorie 1

Tabelle 5: Oberkategorie 2

Tabelle 6: Oberkategorie 3

Tabelle 7: Ankerbeispiele anhand des Kategoriensystems

Tabelle 8: Anzahl der Mitarbeiter*innen

Tabelle 9: Reichweite der NGOs

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Modell eines undefinierten Netzwerks

Abbildung 2: Drei-Ebenen-Modell der qualitativen sozialen Netzwerkanalyse

Abbildung 3: Modell des Plan Nacioal de Derechos Humanos 2014 - 2016

Abbildung 4: Modell des Plan Nacional de Educación en Derechos y Deberes Fundamentales (PNEDDF)

Abbildung 5: Modelle dreier Nachhaltigkeitskonzepte: Nachhaltigkeitsdreieck, Drei-Säulen-Modell und Integratives Nachhaltigkeitsmodell

Abbildung 6: Das Verhältnis von Umweltbildung und BNE in Lateinamerika

Abbildung 7: Grafik zur Erstellung des Leitfadens

Abbildung 8: Hermeneutischer Zirkel

Abbildung 9: Oberkategorien des Kategoriensystems

Abbildung 10: Oberkategorie 1 „Beschreibung der Organisationen“ mit Unterkategorien

Abbildung 11: Oberkategorie 2 „MRB und BNE Verständnis und Umsetzung“ mit Unterkategorien

Abbildung 12: Oberkategorie 3 „Kooperationen und Netzwerke“ mit Unterkategorien

1. Einleitung

Es ist kein Geheimnis, dass die Welt vor sehr großen Herausforderungen steht. Für diese Herausforderungen müssen Lösungen gefunden und Strategien entwickelt werden. Während des Entstehungsprozesses dieser Arbeit trafen sich im Jahr 2015 die Vereinten Nationen um die sogenannte *Agenda 2030 für eine nachhaltige Entwicklung* aufzustellen und zu verabschieden. 17 Ziele wurden benannt, die sogenannten Sustainable Development Goals (SDGs), die in den kommenden 15 Jahren erreicht werden sollen. Diese Ziele entwickelten sich auf Grundlage und als Weiterführung der acht Millenniumsziele, die von den Vereinten Nationen (United Nations, UN) im Jahr 2000 verabschiedet wurden. Die 17 Ziele decken alle Bereiche der Nachhaltigen Entwicklung ab – die Rettung unseres Planeten, Frieden und Wohlstand für alle Menschen, Abschaffung von Hunger und Armut oder Gleichberechtigung für Frauen und Mädchen sind nur einige Punkte dieser Ziele und der 169 zugehörigen Zielvorgaben. Dabei wird deutlich, dass die Grundlage der Agenda 2030 auch internationale Menschenrechtskonventionen sind:

„Die neue Agenda orientiert sich an den Zielen und Grundsätzen der Charta der Vereinten Nationen, insbesondere der uneingeschränkten Achtung des Völkerrechts. Sie gründet auf der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte, den internationalen Menschenrechtsverträgen, der Millenniums-Erklärung und dem Ergebnis des Weltgipfels 2005.“ (United Nations 2015, S. 4)

Um die 17 SDGs umsetzen zu können, sind wir auf eine möglichst gute Zusammenarbeit von vielen verschiedenen Akteur*innen angewiesen. Diese bringen unterschiedliches Wissen und Kompetenzen mit, aus welchen gemeinsam interdisziplinäre Lösungsansätze entstehen können. Diese Arbeit greift genau dies auf. Die Autorin selbst hat einen interdisziplinären wissenschaftlichen Hintergrund, der diese Arbeit prägt. So treffen naturwissenschaftliche Kompetenzen auf Aspekte der Erziehungs- und Nachhaltigkeitswissenschaften. Dies angesiedelt im Kontext eines politikwissenschaftlichen Forschungsrahmens, besonders durch den Themenkomplex der Menschenrechte, schafft eine einmalige Kombination verschiedener Disziplinen und auch Expertisen. Zur Betrachtung der thematischen Breite und der unterschiedlichen Bereiche der Nachhaltigen Entwicklung und der Menschenrechte bietet dies einen bedeutenden Mehrwert dieser Studie. So ist Nachhaltige Entwicklung nicht nur auf die Ökologie, auf die Ökonomie, die verschiedenen Kulturen oder sozialen Belange unserer Gesellschaft beschränkt, sondern bezieht sich auf das gesamte Konglomerat der verschiedenen (Teil)Bereiche unserer Gesellschaft. Nachhaltige Entwicklung definiert sich in dieser Arbeit darum selbst als inter- und vor allem auch transdisziplinärer Forschungsbereich. Gerade in den

Nachhaltigkeitswissenschaften ist die Transdisziplinarität nicht mehr wegzudenken. Felix Ekaradt 2011 schrieb dazu in seinem Werk über die „Theorie der Nachhaltigkeit“:

„Transdisziplinarität meint vielmehr ein Suchen nach Antworten anhand der Probleme und nicht anhand disziplinärer Grenzen; für die Disziplinen bedeutet das ein Stärken der Verbindungslinien. Und nach dem Eindruck des Verfassers ist eine Theorie der Nachhaltigkeit nur so möglich.“ (Ekaradt 2011, S. 5, 6)

Für eine Forschung im Bereich der Nachhaltigen Entwicklung ist es essentiell Akteur*innen anderer Fachbereiche mit einzubeziehen, vor allem auch Personen aus außerwissenschaftlichen Kontexten, diese in Gedanken und Betrachtungen mit einzubeziehen und als Grundlage jeglicher der Zukunft zugewandter Wissenschaft ernst zu nehmen. Gleiches ist für die Befassung mit Menschenrechten zu konstatieren, die nicht nur deutliche Verbindungen zur Nachhaltigen Entwicklung aufweisen, sondern selbst nur transdisziplinär und unter Einbezug außerwissenschaftlicher Bereiche zu erfassen sind. Daher wird sich in dieser Arbeit dem Potenzial der zukunfts zugewandten Forschung transdisziplinär geöffnet. Denn dies ist der Anspruch dieser Dissertation – nicht nur ein Forschungsdesiderat zu füllen, sondern auch zu praktischen Implikationen zu führen.

1.1 Problem- und Fragestellung

Betrachtet man eine der allgemein anerkannten Definitionen einer Nachhaltigen Entwicklung, jene aus dem Brundtland-Report von 1987, heißt es darin, dass so gehandelt werden solle, dass den Bedürfnissen der heutigen Gesellschaft entsprochen wird, die Möglichkeiten und Entwicklungschancen zukünftiger Generationen dafür jedoch nicht eingeschränkt werden dürfen. Um dieses Ziel zu erreichen, stehen uns verschiedene Instrumente zur Verfügung. Bildung nimmt unter diesen eine besondere Stellung ein. Sie richtet sich an alle Menschen, gleich welchen Alters und welcher „Bildungsschicht“. Sie ermöglicht es, Menschen zu Multiplikator*innen zu machen und somit eine weitreichende gesellschaftliche Veränderung zu bewirken. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (BNE) hat vor allem das Ziel, Menschen dazu zu befähigen, im Kontext einer Nachhaltigen Entwicklung ihr eigenes Tun und das Handeln anderer Menschen zu reflektieren sowie danach zu handeln. Die Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD) beschreibt zusätzlich zu dem Ziel durch Bildung im Sinne einer Nachhaltigen Entwicklung zu agieren, zwei weitere Bildungsziele: zum Einen soll zu demokratischem Handeln befähigt werden und zum Anderen soll zur Achtung der Menschenrechte angeleitet werden. (OECD 2005) Nicht nur an dieser Stelle erscheint die Verbindung von Nachhaltiger Entwicklung und

Menschenrechten deutlich. Auch unter den Schlüsselthemen der BNE nehmen Menschenrechte eine wichtige Rolle ein. Es gibt kein Land, in welchem alle Menschenrechte, wie sie in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte von 1948 und all ihren darauf folgenden Ergänzungen verfasst sind, in voller Gänze berücksichtigt und auch umgesetzt werden. BNE nimmt auch darum das Thema Menschenrechte als Schlüsselthema auf und erkennt die Menschenrechtsbildung¹ (MRB) als eigenständiges Bildungskonzept an. Die Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO) beschrieb 2010 in ihrem Strategiepapier für die Implementierung von BNE in der zweiten Hälfte der Dekade entsprechend als Ziel:

to „foster closer linkages between Human Rights Education and ESD [Education for Sustainable Development] in the development and implementation of a plan of action for the 2nd phase (2010-2014) of the World Programme for Human Rights Education“ (UNESCO 2010, S. 9)

Die beiden Themen scheinen nicht voneinander trennbar. Dementsprechend ist eine gemeinsame wissenschaftliche Betrachtung dieser beiden Themenfelder und ihrer Überschneidungen als Forschungsdesiderat aufzugreifen und zu schließen. (Fritzsche 2013) Aus der Menschenrechtsbewegung entstand ebenfalls ein eigenes Bildungskonzept, die MRB. Die folgenden drei Bildungsziele sind als wesentlicher Inhalt der MRB festzuhalten: Die eigenen Menschenrechte kennen und einfordern können, die Menschenrechte anderer kennen und für deren Wahrung eintreten können und die Menschenrechte als eigene Werte und Moral anerkennen und handlungsleitend werden lassen können. Diese drei Ziele erfordern die Aneignung maßgeblicher Kompetenzen, welche auch bei BNE von großer Bedeutung sind.

Die Korrelation zwischen den beiden Bildungskonzepten BNE und MRB werden in dieser Dissertation berücksichtigt und als Grundlage beider Bildungskonzepte wahrgenommen. Über die bisher in der Forschung überwiegende bloße Parallelität der beiden Bildungskonzepte BNE und MRB hinausgehend, werden die in der Praxis bereits existierenden Wechselwirkungen respektive Interferenzen beider Bildungskonzepte theoretisch untersucht, empirisch aufgezeigt sowie diskutiert – dies ist die Motivation und das Ziel dieser Dissertation, um darauf aufbauend in der Forschung beide Bildungsdisziplinen zusammen zu führen, statt sie als nahezu vollständig separat stehen zu lassen.

¹ Die Diskussion um den Terminus Menschenrechtsbildung beziehungsweise Menschenrechtserziehung wurde schon an unterschiedlichen Stellen von Wissenschaftler*innen und anderen Expert*innen aufgegriffen. Es finden sich in der Literatur, besonders in älteren deutschen Werken, beide Begrifflichkeiten. Der Begriff Menschenrechtsbildung hat sich jedoch bis heute weitestgehend durchgesetzt. Die Diskussion ist jedoch ausschließlich eine innerhalb des deutschen Sprachraums. Im Englischen existiert einzig die Bezeichnung Human Rights Education – im Deutschen folgte lediglich die Übersetzung. Auch im Spanischen wird der Begriff *Educacion para los Derechos Humanos* als einziger Begriff verwendet.

Schon 2006 beschrieb die UNESCO die Wichtigkeit von Netzwerkarbeit als maßgebliches Instrument zur Implementierung von BNE in der Bildungsarbeit:

„DESD [Decade of Education for Sustainable Development] implementation will depend on the strength of stakeholder commitment and cooperation at local (sub-national), national, regional and international levels.“ (UNESCO 2006, S. 5)

Netzwerkarbeit meint dabei sowohl die Bildung von fest etablierten und organisierten Netzwerken wie auch die mehr oder minder lose Vernetzung einzelner Akteur*innen untereinander. Maßgebliche Ergebnisse zur empirischen Bedeutung von Netzwerkarbeit im Kontext von BNE liefert beispielsweise das Projekt QuaSi BNE der Forschungsgruppe um Gerhard de Haan der Freien Universität Berlin. (Fischbach et al. 2015) Netzwerke bieten einen Raum zu einem fachlichen Austausch und erleichtern Kooperationen in allen Bereichen. Jedoch sind Netzwerke sowohl riskant als auch erfordern sie ein großes Vertrauen innerhalb des Netzwerks wie auch ein großes Engagement der Mitglieder. Dennoch nimmt die Bedeutung des „Netzwerks“, vor allem für Nicht-Regierungsorganisationen (Non-Governmental Organizations, NGOs), zu. Es gilt das Motto: Nur gemeinsam ist man stark und hat Einfluss. In der empirischen Sozialwissenschaft wird ein „Netzwerk“ als „ein abgegrenztes Set von Knoten und Verbindungen“ (Rehrl und Gruber 2007, S. 244) definiert, bei welchem vor allem die Beziehungen selbst als Spiegel einer sozialen Struktur und ohne jegliche Wertung analysiert werden. (Rehrl und Gruber 2007) Dieser sehr breiten Definition wird auch in dieser Studie gefolgt, umfasst sie doch lose wie enge, koordinierte wie spontanere Netzwerke. Im Kontext dieser Arbeit werden Beziehungen innerhalb definierter Netzwerke untersucht, um Prozesse des Wissensaustauschs und kooperativer Vorgehensweisen besser verstehen und nachvollziehen zu können. Der Mehrwert dieser Arbeit besteht folglich auch darin, durch die wissenschaftliche Betrachtung und methodische Untersuchung von Netzwerken und ihren Verbindungen weitere Grundlagen für eine transdisziplinäre Forschung im Kontext von Menschenrechten und Nachhaltiger Entwicklung beziehungsweise MRB und BNE zu schaffen.

Zwar gelten internationale Konventionen und Erklärungen im Bereich der Nachhaltigen Entwicklung und der Menschenrechte theoretisch für alle Weltregionen, jedoch sind die Bedingungen, Voraussetzungen und Perspektiven bei der Umsetzung sehr unterschiedlich. Theoretisch können Konzepte gleichermaßen und quasi eins-zu-eins übertragen werden; die praktischen Umsetzungen unterscheiden sich jedoch sehr, dies ist in dieser Studie gleichsam als These zu überprüfen. Politik, Wirtschaft, kulturelle Gegebenheiten oder gesellschaftliche Umbrüche sind nur einige Einflussgrößen, die die konkrete Arbeit von formellen wie non- und informellen Bildungsakteur*innen vor Ort stark formen und beeinflussen. Aus diesem Grund ist eine geographische Eingrenzung des Untersuchungsraums sinnvoll. Doch zugleich gilt: Eine

Fallanalyse kann immer nur die Analyse von Spezialfällen sein. Eine Einbeziehung von in der Praxis wirkenden Akteur*innen, welche in dieser Studie Bildungsakteur*innen non-formaler Bildung in Peru und Ecuador sind, erfordert eine solche Eingrenzung. Dabei wurden folgenden Überlegungen gefolgt:

Besonders betroffen von den Problemen, die nicht-nachhaltiges Verhalten zur Folge hat, ist der *Globale Süden*.² Obwohl hier nicht die hauptsächlichen Ursprungsprobleme liegen, zeigen sich die Auswirkungen einer nicht-nachhaltigen Lebensweise, global gesehen, dort besonders. Ebenso werden Menschenrechte dort im internationalen Vergleich besonders verletzt und in ihrer Verbreitung gehemmt. Darum wird am Beispiel Südamerikas, als Teil des Globalen Südens, untersucht, wo, wie und wann gemeinsame Überschneidungspunkte und -flächen von BNE und MRB in der Praxis vorhanden sind. Spezifischer noch soll der Fokus- und Ausgangspunkt im andinen Hochland um Ecuador und Peru liegen. Auf Grund einer besseren Zugänglichkeit und Analysierbarkeit rückte Peru ins Zentrum der empirischen Erfassung, statt einen tatsächlichen Vergleich beider Länder vorzunehmen.

Fast ganz Südamerika erfuhr in den Jahren bis zum Ende der Feldforschung 2015 ein starkes Wirtschaftswachstum. Durch den Reichtum an natürlichen Ressourcen standen dabei vor allem die eher naturbelassenen Regionen Südamerikas im Fokus internationaler Investitionen. Der Rückgang von Arbeitslosigkeit und die Verbesserung der Lebensbedingungen waren Folgen des Wachstums. Doch zählt Südamerika nachwievor zu den Regionen mit der größten Arm-Reich-Spanne der Welt. Dies trifft generell die ländlichen Regionen im Hochland der Anden, beispielsweise in Peru, besonders stark – dort lebten im Jahr 2010 noch ca. 60 Prozent der Bevölkerung unterhalb der Armutsgrenze. (Boris 2010, S. 386; Mayer 2010, S. 1) Die Wahrung der Menschenrechte und die Bemühungen um eine Nachhaltige Entwicklung waren und sind dort noch immer problembelastete Themen, denn die rasante Entwicklung war zumeist weder nachhaltig noch mit einer Achtung der Menschenrechte verbunden. Geographisch liegt der Fokus somit auf einer Region, in der sich die Themen Nachhaltige Entwicklung und Menschenrechte nicht nur auf theoretischer Ebene, sondern auch im „echten Leben“ deutlich überschneiden und überschneiden. Eine Synergie der Verbindung von MRB und BNE liegt in theoretischen Überlegungen nahe. Doch gilt es hier zu untersuchen, wie weit sich diese Synergien, wie

²In dieser Arbeit wird der Begriff *Globaler Süden* verwendet. Er beschreibt die wirtschaftlichen und sozialen Asymmetrien im internationalen System, bezieht sich dabei jedoch nicht auf eine geographische Unterteilung, sondern auf eine analytische. Die meisten Länder des Globalen Südens befinden sich auf den Kontinenten Afrika, Asien und Südamerika. Der mangelnde internationale Einfluss in Politik und Wirtschaft prägt diese Länder. Mehr dazu in Weiß 2017.

beispielsweise der Austausch von Best Practice oder eine Verstärkung der Außenwirkung durch Vernetzung in der Praxis in der Beispielregion darstellen.

Aufbauend auf diesen Grundüberlegungen stellten sich im Laufe des Forschungsprozesses weitere Herausforderungen ein und es kamen Erkenntnisse anderer Wissenschaftler*innen hinzu, die die eigene Fragestellung beeinflussten. So schrieb Edgar González-Gaudio 2016, ein Wissenschaftler der Universidad de Veracruz in Mexiko folgendes in seinem Artikel:

„The above argument leads me to counterintuitively propose that, in reality, ESD, as a policy, does not “really” exist in Latin America.“ (González-Gaudio 2016, S. 123)

Die Hinterfragung der Trefflichkeit dieser These wurde zu einer grundlegenden Forschungsfrage, die es hier ebenfalls zu beantworten gilt.

Aus den vorangegangenen Überlegungen und Darlegungen lassen sich somit folgende Fragestellung für diese Studie ableiten:

1. Inwieweit überschneiden sich MRB und BNE in der praktischen, nicht-staatlichen Bildungsarbeit in Peru und in Ecuador, insbesondere in Bezug auf Menschenrechtsverletzungen und Missachtungen der Prinzipien einer Nachhaltigen Entwicklung, und welche Bedeutung haben diese Bildungskonzepte in diesen beiden Ländern?
2. Welche konkreten Kooperationen und Netzwerke, und damit verbundene mögliche Synergien zwischen NGOs im Bereich MRB und BNE gibt es in der gewählten Beispielregion und wie gestalten sich diese?

Um diese Forschungsfragen zu beantworten, wurden Methoden der qualitativen Sozialforschung angewandt. Die Datenerhebung erfolgte vor Ort in Quito für Ecuador und in Peru in Lima, Arequipa und Cusco durch leitfragengestützte Interviews im Zeitraum von Oktober 2014 bis Februar 2015. Die Interviewpartner*innen wurden dabei nach thematischen Schwerpunkten und ihrer Netzwerkzugehörigkeit ausgewählt. Hauptsächlich handelte es sich dabei um NGOs, die Bildungsprogramme im Bereich der Menschenrechtsbildung und beziehungsweise oder einer Nachhaltigen Entwicklung umsetzten. Dabei wurden in Peru zwei Netzwerke zentral untersucht: Das Netzwerk *Coordinadora Nacional de Derechos Humanos* (CNDDHH), in welchem sich die Mitgliedsorganisationen verstärkt mit der Thematik der Menschenrechte beschäftigen, und das Netzwerk *Renades* (La Plataforma Regional de los Recursos Naturales), welches sich als Schwerpunkt die Nachhaltige Entwicklung, vor allem den nachhaltigen Ressourcenabbau gesetzt hat. Um eine möglichst große Varianz im Sampling der Interviewpartner*innen zu erzielen, wurden diese Netzwerke auf Grund ihrer unterschiedlichen Größe und Reichweite

gewählt. So ist das Netzwerk CNDDHH auf nationaler Ebene in Peru mit 81 Mitgliedsorganisationen aktiv, Renades mit nur 13 Organisationen regional und lokal in der Region Cusco vertreten. Die Leitfragen wurde so erstellt, dass eine qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2015) vorgenommen werden konnte. Unterteilt in drei Abschnitte wurden Fragen zur allgemeinen Zielsetzung und Arbeitsweise der Organisationen, zum Verständnis und der Umsetzung von BNE und MRB sowie zu weiteren umgesetzten Bildungskonzepten und der Arbeit in Netzwerken und zuletzt zu weiteren Kooperationen gestellt.

1.2 Aufbau der Arbeit

Die vorliegende Arbeit gliedert sich in 12 Kapitel. Der erste Teil, die Kapitel 2 bis 7, umfasst die Darstellung der theoretischen Grundlagen, welche zur Erstellung dieser Studie von Bedeutung waren. Im zweiten Teil, den Kapiteln 8 bis 11, werden das methodische und methodologische Vorgehen sowie die empirische Untersuchung dargestellt. Auf die Einleitung folgt im zweiten Kapitel der aktuelle Forschungsstand zu der hier untersuchten Fragestellung. Die verschiedenen interdisziplinären Forschungsbereiche, die in dieser Arbeit von Bedeutung sind, werden in diesem Kapitel beleuchtet. Sowohl die Bildungskonzepte BNE und MRB, allgemein wie in der Beispielregion, als auch die Netzwerkforschung werden dabei betrachtet.

Um eine Grundlage regionaler Kenntnisse zu schaffen, wird in Kapitel 3 zunächst auf die andine Region Südamerikas und speziell auf die Länder Peru und Ecuador eingegangen. Es wird dabei zudem deutlich gemacht, warum genau diese beiden Länder als Beispiel einer Region gewählt wurden, um die Netzwerkarbeit in den Bereichen MRB und BNE und deren Verknüpfungen und Überschneidungen zu untersuchen. Dabei ist es von Bedeutung die kulturellen, politischen und umweltsoziologischen historischen und aktuellen Hintergründe der dort lebenden Gesellschaften und der Region als solche zu erläutern.

In Kapitel 4 werden theoretische Grundlagen zu Netzwerken und Netzwerktheorie vorgestellt. Dies bildet gemeinsam mit den folgenden Kapiteln zu den beiden hier untersuchten Bildungskonzepten den theoretischen Rahmen dieser Studie.

Das fünfte und das sechste Kapitel behandeln die Frage der Bedeutung von Bildung als Lösungsstrategie für Probleme wie Menschenrechtsverletzungen und Nicht-Nachhaltigen Entwicklungen. Dafür wird zunächst hergeleitet, welche Bildung als Lösungsansatz gemeint ist. In einem weiteren Schritt wird der Frage nachgegangen, was eine solche Bildung überhaupt erreichen kann. Zudem wird der Blick auf weitere lokale Bildungsformen gelenkt. In den Kapiteln 5 und 6 werden vor allem die Konzepte MRB und BNE auf theoretischer Ebene beschrieben.

In diesem Zuge wird auch auf die Arbeit der non-formalen Bildungsakteur*innen eingegangen. Da in dieser Arbeit NGOs eine besondere Relevanz beigemessen wird, stehen diese Akteur*innen mit ihren Handlungsspielräumen in diesen beiden Kapiteln besonders im Fokus.

In Kapitel 7 findet die Zusammenführung beider Bildungskonzepte auf theoretischer Ebene statt. Dabei wird dargestellt, wo Überschneidungen und Parallelen erkennbar sind. Zudem wird beschrieben, an welchen Stellen es deutliche Divergenzen gibt. Darauf aufbauend können auf theoretischer Ebene mögliche Synergien erkannt und eine Zusammenarbeit von Akteur*innen der MRB und BNE sinnvoll und fruchtbar gemacht werden. Dieses Kapitel schließt den theoretisch geprägten Teil dieser Dissertation ab.

Mit Kapitel 8 beginnt Teil 2 dieser Studie, der forschungsrelevante, der empirische und gewissermaßen praktische Teil der Dissertation. Zunächst wird dabei das methodische Vorgehen während des Forschungsprozesses beschrieben und begründet. Anschließend werden in Kapitel 9 die in der Feldforschung untersuchten Netzwerke und die ihnen zugehörigen Organisationen vorgestellt. Dabei handelt es sich konkret um zwei peruanische Netzwerke, die sich zum Einen primär mit der Thematik der Menschenrechte beschäftigen und zum Anderen vor allem mit einer Nachhaltigen Entwicklung im Sektor des Ressourcenabbaus. Des Weiteren werden untersuchte und erfasste Organisationen außerhalb der Netzwerke beschrieben sowie untersuchte Organisationen aus Ecuador.

Im Anschluss werden in Kapitel 10 die Ergebnisse der durchgeführten Erhebung vorgestellt. Kapitel 11 umfasst schließlich die methodische Auswertung der Erhebung und führt hin zur Diskussion der Ergebnisse.

In Kapitel 12 werden in einem abschließenden Fazit die Ergebnisse und Erkenntnisse der gesamten Studie zusammengefasst. Ein Ausblick auf weiterführende mögliche Forschungsaufträge schließt die vorliegende Studie ab.

2. Forschungsstand

Im folgenden Kapitel werden verschiedene Bereiche dieser Arbeit im Kontext der vergangenen und aktuellen Forschungslandschaft beleuchtet und in diese eingeordnet. Die Arbeit als Ganzes einzuordnen gestaltet sich komplex da durch verschiedene thematische Schwerpunkte und unterschiedliche methodische Zugänge kaum eine Vergleichbarkeit möglich ist. Durch den explorativen Charakter der vorliegenden Studie war dies absehbar. Dennoch gibt es mehrere Aspekte, die bereits in anderen Forschungsarbeiten behandelt wurden und hier beschrieben werden. Außerdem boten die verschiedenen Untersuchungen inhaltliche Kontextualisierungen zu dieser Studie sowie Anregungen zur Präzisierung der eigenen Forschungsfrage. Dabei galt es die regionale Einbettung des Forschungsprojekts durchgängig zu berücksichtigen. Gerade Südamerika, und darüber hinaus Lateinamerika, hat mit seiner kulturellen Diversität und der lange zurückliegenden Historie durch indigene Völker, die spanische und portugiesische Eroberung und nach der Unabhängigkeit zahlreiche Phasen politischer Machtübernahmen durch diktatorische Regime eine spezifische Entwicklung erlebt, die auch im Kontext dieser Arbeit immer wieder relevant ist. So ist eine Übertragbarkeit von Ergebnissen zu anderen Ländern auf Peru nur in einem bestimmten Maße und mit Vorsicht durchführbar. In diesem Kapitel sollen daher, soweit möglich, auch Studien nicht nur zu, sondern auch aus Peru selbst Berücksichtigung finden. Doch obwohl es in Lateinamerika, und auch in Peru, einige große Universitäten gibt, sind für diese Forschungsarbeit relevante Forschungen dort nicht in großer Zahl zu finden. Einzelne Universitäten, wie die Universidad Nacional Mayor de San Marcos, die Universidad Nacional de Ingeniería oder die private Universität Pontificia Universidad Católica del Perú begreifen sich selbst als Forschungsuniversitäten, doch viele andere Universitäten besitzen kein eigenes Forschungsinstitut (La Pontificia Universidad Católica del Perú 2018). Zwar wurden neue Gesetze verabschiedet, die dies beispielsweise durch finanzielle Förderungen ändern sollen, jedoch bleibt die Forschung an den Hochschulen in Peru nicht prioritärer Arbeitsbereich. (DAAD 2018, S. 4) Anderswo, und neben den USA auch deutlich in Deutschland, gibt es jedoch zahlreiche Forschungsinstitute und Arbeitsgemeinschaften, die sich intensiv mit Lateinamerika befassen. Dazu gehören in Deutschland zum Beispiel die Arbeitsgemeinschaft Deutsche Lateinamerika-Forschung, das Ibero-Amerikanische Institut in Berlin, zu dem eine der größten Bibliotheken mit Lateinamerika-Bezug außerhalb Lateinamerikas gehört, oder das Institut für Lateinamerika-Studien, welches zum German Institut of Global and Area Studies in Hamburg gehört. Zahlreiche zu Lateinamerika forschende Institute sind zudem an Universitäten

angegliederte, wie das Lateinamerika-Zentrum der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster oder das Lateinamerika-Institut der Freien Universität Berlin. International finden jährlich große Konferenzen mit dem Forschungsschwerpunkt Lateinamerika statt. Thematisch sind diese sehr divers ausgerichtet und reichen von politischen und sozialen Themen hin zu Bildungs-, Nachhaltigkeits- oder Umweltthemen. Zwei der größten Konferenzen sind der International Congress of Americanists, dessen Tagungen im Wechsel in Lateinamerika ausgetragen werden, und die Latin American Studies Association, welche hauptsächlich in den USA agiert. Auf Grund der steigenden Anzahl außer-us-amerikanischer Mitglieder wurde sich 2018 erstmals für einen Austragungsort in Europa entschieden. Dies zeigt, dass die auf Lateinamerika bezogene Forschung weiter an Interesse gewinnt und gerade auch in Europa stark ist. Somit kann Forschung zu Lateinamerika oftmals nicht auf dortige Feldforschung verzichten, aber deutlich auch von Europa aus durchgeführt werden. Bevor sich jedoch den beiden untersuchten Ländern und MRB sowie BNE in diesen gewidmet wird, gilt es auf die internationale Forschung im Bereich BNE, gerade in der non-formalen Bildung, sowie im Bereich MRB einzugehen (Kapitel 2.1).

2.1 Forschungsstand der Bildungskonzepte BNE und MRB in Peru und Ecuador

Im folgenden Kapitel wird der Forschungsstand dreier Bereiche beleuchtet: Einerseits stehen Studien im Fokus, die eine Überschneidung beider Bildungskonzepte in der Beispielregion und darüber hinaus bearbeiten. Dem folgend werden beide Bildungskonzepte, MRB und BNE, getrennt voneinander bezüglich des aktuellen Forschungsstandes, unter Bezugnahme auf die Untersuchungsregion betrachtet.

2.1.1 Studien zu Überschneidungen von MRB und BNE

Die theoretische, sowie in der Praxis aufzufindende Verbindung von MRB und BNE wird in dieser Arbeit zentral gestellt. Obwohl beide Bildungskonzepte Überschneidungen aufweisen, sind größere Studien zu einer expliziten Korrelation beider Konzepte nicht auffindbar. Karl-Peter Fritzsche veröffentlichte 2013 in der Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik einen Artikel zum Thema „Verhältnis von Menschenrechtsbildung und Bildung für Nachhaltige Entwicklung“. In diesem zeigt Fritzsche die Gemeinsamkeiten beider Bildungskonzepte auf. Dies geschieht bewusst entgegen dem Trend der Abgrenzungen

zwischen MRB und BNE in der Wissenschaft. (Fritzsche 2013, S. 34) Fritzsche sieht dabei die Potenziale einer Zusammenarbeit beider Konzepte und extrahiert abschließend fünf zentrale Gemeinsamkeiten beider Bildungskonzepte:

„(1) MRB und BNE basieren beide auf dem Recht auf Bildung, (2) sie haben eine globale Perspektive, (3) sie reflektieren die politischen Rahmenbedingungen, (4) sie haben eine kritische Ausrichtung und (5) sie zielen auf einen kulturellen Wandel“ (Fritzsche 2013, S. 34)³

Unklar bleibt die Unterscheidung zwischen den Bildungskonzepten an sich und Menschenrechten beziehungsweise Nachhaltiger Entwicklung als gesellschaftshistorisch entstandene Teile unserer heutigen Weltordnung. So beschreiben Seyed Abdul Hussein Mousavi et al. (2015) Bildung als zentrales Instrument zur erfolgreichen Umsetzung und Implementierung einer Nachhaltigen Entwicklung. In das Paradigma der Nachhaltigen Entwicklung ordnen sie MRB ein und stellen somit eine Verbindung zwischen beiden Themenbereichen her, ohne sie jedoch entsprechend zu hinterfragen oder zu problematisieren. In „The role of human rights education on the sustainable development process“ beschreiben sie zunächst die Aufgabe von Entwicklung, bevor anschließend MRB in den entsprechenden Kontext gesetzt wird. Eine nachhaltige Entwicklung kann laut Mousavi et al. nicht ohne MRB stattfinden, doch folgt daraus keine direkte Hinterfragung der Verbindung von BNE und MRB. (Mousavi et al. 2015, S. 1154)

In ähnlichen Studien wird untersucht, in wie weit Menschenrechte in BNE beinhaltet sind oder anders herum. Da Menschenrechte als ein thematischer Schwerpunkt in BNE meist gesetzt sind, wird dabei selten, anders als in der eben vorgestellten Studie, explizit auf den Einfluss von Menschenrechten oder MRB in der BNE eingegangen. Eine Einbindung von BNE in MRB ist noch seltener Thema. Die tatsächliche und notwendige Verbindung zeigt sich jedoch auch in den SDGs, die, wie bereits in der Einleitung hervorgehoben, einen deutlichen Bezug zu Menschenrechten aufweisen. Auch die vom Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung in Auftrag gegebene Studie des Südwind Institut für Ökonomie und Ökumene „Nachhaltigkeit erfordert Gerechtigkeit“ stellt dementsprechend dar, dass eine Nachhaltige Entwicklung und eine vollständige Transformation der Gesellschaft ohne die uneingeschränkte Umsetzung der Menschenrechte nicht stattfinden können. Konkret bezieht sich die Studie auf die Zahlung fairer Löhne und auf faire Arbeitsbedingungen. Handlungsempfehlungen an alle beteiligten Akteur*innen und die deutsche Bundesregierungen bilden das Ergebnis. Dazu gehören beispielsweise die Bildung von Netzwerken aller Akteur*innen, die Sammlung

³ Mehr zur Überschneidung der Bildungskonzepte MRB und BNE beziehungsweise Menschenrechte und Nachhaltigkeit folgt in Kapitel 7

relevanter Daten für eine bessere Transparenz oder die schlichte Zahlung existenzsichernder Löhne. (Hütz-Adams 2017)

2.1.2 MRB in Peru

Viele Länder Südamerikas haben in den letzten Jahrzehnten schwierige politische Phasen durchlebt, die sich noch bis heute auf die nationale Identität der Bevölkerung auswirken. Auch die Bevölkerung Perus litt viele Jahre erst unter der brutalen Guerillaorganisation „Leuchtender Pfad“ (*Sendero Luminoso*) unter der Führung von Abimael Guzmán und anschließend unter dem diktatorischen Regime Alberto Fujimoris. In den Jahren zwischen 1996 und 2001 wurden zahlreiche Verbrechen gegen die Menschenrechte in Peru begangen. Beispielhaft ist hierfür die Zwangssterilisation, offiziell als Maßnahme zur Familienplanung und Armutsbekämpfung, von rund 350.000 Frauen und 26.000 Männern. (Herrberg 2016) Diese Verbrechen werden unter anderem in der MRB aufgearbeitet, da diese Ereignisse zeitlich sehr nah und die Traumata der Betroffenen noch greifbar sind. (Huhle 2014, S. 9) Der Politikwissenschaftler Rainer Huhle, Mitarbeiter und Mitbegründer des Nürnberger Menschenrechtszentrum, befasst sich seit vielen Jahren mit der Menschenrechtssituation in Peru. In diesem Rahmen beleuchtete er die Menschenrechtsbildung im Kontext des historischen Lernens. Dabei sieht er Lateinamerika als einen Impulsgeber für die MRB allgemein und insbesondere Ende der 1970er Jahre, in denen die MRB sich zu einem fundierten Bildungskonzept entwickelte. (Huhle 2014, S. 5) Obwohl die Aufarbeitung der Menschenrechtsverbrechen in dieser Arbeit inhaltlich eine untergeordnete Rolle spielt, erklärt diese Thematik in ihrer Bedeutung doch, wie sich MRB in Peru in den letzten Jahren menschenrechtlich positionierte. Huhle beschreibt in seinem Artikel die Sprache der Menschenrechte als Mittel zur Stärkung der Zivilbevölkerung, die sich gemeinsam gegen die Diktatur versammelten. (Huhle 2014, S. 7) Es gründete sich, basierend auf dem Wunsch für die eigenen Menschenrechte zu kämpfen, eine zivilgesellschaftliche Bewegung, aus der heraus bis heute bestehende Organisationen Menschenrechte verteidigten und verteidigen. Rainer Huhle erwähnt außerdem den brasilianischen Reformpädagogen Paulo Freire, der die sogenannte „*educación popular*“, grob übersetzt mit „Volksbildung“, propagierte. Er vertrat die Meinung, dass Bildung und gesellschaftliche Veränderung eng zusammenhängen. Diese Pädagogik wird in Südamerika eng mit MRB verknüpft und zudem von anderen Wissenschaftler*innen wie zum Beispiel von Soraya El Achkar in ihrem Beitrag „Una mirada a la educación en derechos humanos desde el pensamiento de Paulo Freire“ im Sammelband von Antonelli Mato untersucht. (El Achkar 2002) Eine abschließende Erkenntnis von Huhles Arbeit, die für diese

Studie relevant und einen Erklärungsansatz für das häufige Ausbleiben der Thematik der politischen Menschenrechtsverbrechen in den Interviews ist, ist folgende:

„Die neuen Generationen sind aber eben nicht nur durch die Lasten der Vergangenheit geprägt, sondern auch durch die Nöte der Gegenwart. Und damit schließt sich in Lateinamerika auf eigene Weise der Kreis zwischen Erinnerungspolitik, historischer Bildung und Menschenrechtsbildung.“ (Huhle 2014, S. 9)

Vor allem die Korrelation von Menschenrechtsverletzungen mit anderen Feldern, wie beispielsweise der Rohstoffindustrie Perus, werden in Studien häufiger untersucht. Dies ist deutlich öfter Thematik als MRB selbst. Die Korrelation von Menschenrechtsverletzungen und den peruanischen Rohstoffvorkommen, spezifisch der Einfluss von Deutschland in diesem Kontext, wurde in einer Studie von Misereor untersucht. (Feldt und Kerkow 2013) In dieser bestätigte sich der massive Einfluss der Bergbauindustrie auf die Bevölkerung, insbesondere auf die ländliche Bevölkerung Perus. Zwar profitieren einige Menschen durch Infrastrukturförderungen des Staates vom Bergbau. Die, die besonders leiden und tendenziell durch den Neo-Extraktivismus in eine noch größere Armut abrutschen, sind die Menschen in den ländlichen Andenregionen. Einerseits sind diese bereits im Nachteil durch schlechtere rurale Bildungsangebote. Weiterhin leiden sie noch viel massiver als die Stadtbevölkerung unter der Verschmutzung von Wasser und Boden in den betroffenen Gebieten sowie unter den resultierenden Menschenrechtsverletzungen. Fehlende Bildung wird hier häufig als armutsauslösender Faktor beschrieben. (Feldt und Kerkow 2013, S. 17, 19)

Zahlreiche Forschungsvorhaben werden von verschiedenen peruanischen Instituten in Kooperation mit dem Consorcio de Investigación Económica y Social durchgeführt. Auf dessen Internetseite ist ein umfassendes Verzeichnis der bereits abgeschlossenen und laufenden Forschungsarbeiten verfügbar. Die Bandbreite der Themen ist sehr umfassend und reicht über Wirtschaft, Umwelt und Gesellschaft bis zu Bildung. Studien über MRB sind jedoch keine verzeichnet, was darauf hinweist, dass MRB in wissenschaftlichen peruanischen Studien bisher kaum eine Rolle spielt. Menschenrechte als Thema tauchen dagegen häufiger, meist implizit auf, beispielsweise im Artikel „Corrupción y transparencia“ von Ludwig Huber (Huber o.J.).

Die argentinische Wissenschaftlerin Ana María Rodina veröffentlichte 2013 ein Artikel zur Institutionalisierung von MRB in Lateinamerika. Diese Studie bezieht sich hauptsächlich auf formale Bildung in Schulen und zeigt auf, inwieweit MRB bereits in den Schulen umgesetzt wird. Obwohl dies inhaltlich nicht Teil dieser Forschungsarbeit ist, sind die Ergebnisse ihrer Forschung auch für diese Arbeit von Interesse. Nach Rodina wird MRB zwar theoretisch in Lehrpläne und andere Aktionspläne integriert, was sich in der praktischen Umsetzung in Lateinamerika bis 2012 nicht konsequent widerspiegelt:

„Hay algunos buenos materiales y recursos latinoamericanos sobre educación en derechos humanos, [...]. Pero en la práctica no llegan con facilidad a los educadores formales (o bien porque en un cierto país no son muchos, o bien porque los que hay no tienen difusión masiva). En general, a los educadores les llegan los libros de textos oficiales o recomendados por los Ministerios de Educación. Y hay pocos libros de texto donde los temas de derechos humanos sean tratados por especialistas en derechos humanos o en educación en derechos humanos.“⁴ (Rodino 2013, S. 261)

Im Jahr 2010 stellten Felisa Tibbitts und Peter G. Kirchschräger in ihrem Artikel „Perspectives of Research on Human Rights Education“ die aktuelle Forschungssituation von MRB insgesamt dar. Dabei unterteilen die Wissenschaftler*innen zwischen Forschung zur Theorie von MRB, Forschung zur Implementierung von MRB und sogenannte „Outcomes“, Ergebnisse der MRB, unter welche auch Ergebnisse zu Lernenden, Pädagogen und dem Lernumfeld gehören. Die vorliegende Arbeit lässt sich wohl in den Bereich der außerschulischen MRB einordnen. Die Forschung in diesem Bereich bezieht sich nach Tibbitts und Kirchschräger jedoch fast ausschließlich auf Institutionen, die bestimmte Berufssparten menschenrechtlich bilden, wie zum Beispiel die Polizei. Dies weist auf die allgemeine Problematik hin, dass es an Forschung zu non-formaler MRB mangelt, nicht nur in und zu Peru.

2.1.3 BNE in Peru

BNE ist in Peru als Bildungskonzept wenig vertreten. Auf diesen Umstand wird im Laufe der Arbeit noch näher eingegangen. Absehbar ist dies durch die geringe Anzahl an Publikationen und Studien zu BNE als Bildungskonzept, die sich auf Peru beziehen. Forschungsarbeiten zu BNE in Lateinamerika finden ihren Ursprung meist in anderen Ländern. In Deutschland hat Marco Rieckmann (2010) einen maßgeblichen Beitrag zur Betrachtung der Schlüsselkompetenzen in Lateinamerika in seiner Dissertation „Die globale Perspektive der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“ geleistet. (Rieckmann 2010) Aber auch in dieser ist kein direkter Bezug zu BNE in Peru zu finden. In Rieckmanns Arbeit wurden Expert*innen aus Europa und Lateinamerika in Form einer Delphi-Studie befragt. Besonders relevant für die hier vorliegende Studie zu MRB und BNE in Peru sind die unterschiedlichen Bewertungen der Schlüsselkompetenzen durch die Befragten. In Lateinamerika wird laut Rieckmann Demokratie, und besonders die partizipatorische Demokratie, besonders hoch bewertet. (Rieckmann 2010, S. 175) Die

⁴ „Es gibt einige gute lateinamerikanische Materialien und Quellen zur Menschenrechtsbildung , [...]. Aber in der Praxis sind diese für die offiziellen Lehrenden nicht leicht zugänglich, (weil es in einem Land nicht viele Materialien gibt, oder weil das, was es gibt, keiner breiten Öffentlichkeit zugänglich sind). Im Allgemeinen bekommen Lehrenden die offiziellen oder von den Bildungsministerien empfohlenen Textbücher. Und es gibt wenige Textbücher, in denen die Thematik der Menschenrechte von Experten für Menschenrechte oder für Menschenrechtsbildung erläutert wird.“ (Übersetzung durch Autorin)

indigene Tradition lateinamerikanischer Völker „basiert auf Kooperation und Wechselseitigkeit des gemeinschaftlichen Lebens.“ (nach Rieckmann 2010, S. 176) Die Ergebnisse dieser Studie weisen darauf hin, dass diese Tradition und die Partizipationskompetenz in der BNE für den Regionalkontext Lateinamerika besonders wichtig zu nehmen sind. Dies steht eng im Verhältnis zum Schwerpunkt dieser Arbeit, der Bildungsarbeit von NGOs. Die zivilgesellschaftlichen Organisationen, unter die die NGOs gefasst werden, sind ebenfalls bottom-up-aktive Vereinigungen, die mit den humanitären Ressourcen der eigenen Mitglieder agieren.

Bernhard Ohlmeier und Andreas Brunold (2015) untersuchten in ihrer Studie zur Politischen Bildung und BNE alle Weltregionen und verglichen diese miteinander. Ihre Befragung führten die beiden Wissenschaftler per E-Mails durch, die insgesamt einen Rücklauf von 31,73 Prozent hatten. Die globalen wie lateinamerikanischen Ergebnisse sind für diese Arbeit durchaus von Bedeutung. Auf die konkrete Beispielregion sind sie allerdings nur begrenzt anwendbar, da aus Peru lediglich drei rückläufige Fragebogen zu verzeichnen waren. Ein Großteil der Antworten kam aus Brasilien, das sowohl sozialpolitisch als auch ökonomisch nicht mit Peru und Ecuador zu vergleichen ist. (Ohlmeier und Brunold 2015) Dennoch wurden in der Studie einige Aussagen als Ergebnisse festgehalten, die zumindest ein übergreifendes Bild Lateinamerikas zeigen können. So haben beispielsweise die lateinamerikanischen Organisationen und Institutionen, nach den Arabischen Staaten, die geringsten Verbindungen zu internationalen Organisationen wie der UNESCO. (Ohlmeier und Brunold 2015, S. 155) Dies weist darauf hin, wie begrenzt BNE in Lateinamerika an den internationalen Diskurs angebunden ist. Auch die geringe Rücklaufquote lässt darauf schließen, dass die Auseinandersetzung mit BNE als Bildungskonzept nicht überall fortgeschritten ist.

Die Recherche in der Datenbank des Center for Interamerican Studies brachte, ähnlich wie zur MRB, nur wenige Ergebnisse. Die Forschungsarbeiten in Peru zur Nachhaltigen Entwicklung beziehen sich häufig auf den Rohstoffabbau (*Minería*) und kaum auf das Thema Bildung im Kontext mit Nachhaltiger Entwicklung. Durch die Reform des Bildungssystems in Peru in den letzten Jahren, beziehen sich Studien zudem häufig singular auf formelle Bildung. NGOs als Bildungsakteur*innen haben somit keine große Relevanz.

Auch die katholische Privatuniversität *Pontificia Universidad Católica del Perú*, die einen vergleichsweise großen Forschungsbereich in Peru besitzt, veröffentlichte zwar Studien zu sozio-ökologischen Themen, jedoch weder zu BNE noch zu Umweltbildung.

Wie später in Kapitel 6 näher ausgeführt wird, ist bei der Untersuchung des aktuellen Forschungsstandes zu BNE in Latein- und gerade Südamerika auch nach Studien zur Umweltbildung zu suchen. Gerhard de Haan beschäftigte sich vor seiner intensiven Auseinandersetzung

mit BNE in den 1990er Jahren gemeinsam mit Udo Kuckartz (1998) in dem Sammelband „Umweltbildung und Umweltbewußtsein“ mit der Umweltbildung und den verschiedenen Formen, die diese annehmen kann. Zu diesem Zeitpunkt, und im Gleichschritt mit der Agenda 21, wurde die Umweltbildung als Grundgerüst der BNE wahrgenommen und durch verschiedene Aspekte der Nachhaltigen Entwicklung zunächst thematisch ergänzt. (Haan und Kuckartz 1998) Dies stellt zwar nicht den aktuellen Stand der Forschung der BNE dar, den Umweltbildung kann nicht als Synonym für BNE gelesen werden. Es wird jedoch deutlich, dass Umweltbildung auch damals schon in verschiedene Richtungen interpretiert wurde. Von „Nachhaltiger Umwelterziehung“ spricht dabei auch Fritz Heidorn im gleichen Werk und zeigt beispielhaft Umweltbildungsprojekte in anderen Kulturen und im Globalen Süden auf. (Heidorn 1998) Dabei geht er auf die didaktische Divergenz ein, die Umweltbildung in verschiedenen Kulturen mit sich bringt.

„Für „unsere“ Umweltbildung gelten folgende Aufgaben:

- Hintergründe aufhellen
- Transparenz erzeugen
- Widersprüche aufzeigen
- Zusammenhänge deutlich machen
- Standpunkte klären
- Handlungsvorschläge auf den Tisch legen

Für die „andere“ Umweltbildung gilt eher:

- Sich um die Sorgen der Einheimischen kümmern
- Wirtschaftliche Prozesse mit Naturerhalt verbinden
- Zugangschancen zu gesellschaftlichen Strukturen ermöglichen
- Kritikfähigkeit vorsichtig im kulturellen Kontext entwickeln
- die Bevölkerungsmehrheit für Umweltschutz gewinnen“ (Heidorn 1998, S. 231)

Trotz der nunmehr 20 Jahre, die seit der Veröffentlichung dieser Arbeit vergangen sind, lässt sich die didaktische Divergenz noch heute gut auf die aktuelle Situation der BNE beziehungsweise Umweltbildung in Latein- und gerade Südamerika anwenden. In dieser Arbeit wird hauptsächlich die „andere“ Umweltbildung betrachtet, jedoch kann hier schon vorweg genommen werden, dass die Forschungsergebnisse Heidorns noch immer einen aktuellen Bezug darstellen.

2.1.4 MRB und BNE in Ecuador

Anders als zu Peru soll der Forschungsstand zu MRB und BNE in Ecuador nicht getrennt betrachtet werden. Dies ergibt sich schlicht daraus, dass viele zu Peru gemachten Ausführungen zum jeweiligen Thema sich auch auf Ecuador übertragen lassen oder sogar auch auf Ecuador beziehen.

So haben die beiden bereits im Kontext von Peru vorgestellten Studien zu MRB von Ana María Rodina sowie Felisa Tibbitts und Peter G. Kirchschräger auch für Ecuador Bedeutung und Aussagekraft. Bezüglich der Bedeutung von Menschenrechten sind allerdings Unterschiede zwischen Peru und Ecuador zu markieren. So erlebte auch Ecuador eine durchaus wechselhafte Geschichte im späten 20. und frühen 21. Jahrhundert, bis hin zu Umstürzen mittels eines Putsches, doch gab es dabei anders als in Peru keine Phase massiver Einschränkungen von Menschenrechten. Dies negiert allerdings nicht deren Bedeutung für Ecuador. Gerade Minderheitenrechte sind dabei ein Topos der in Ecuador breit und deutlich diskutiert und erforscht wird. Der Bezugspunkt dabei waren lange vor allem Indigene. Deren spezifische Menschenrechte und Menschenrechtssituation war nicht nur politischer Topos in Ecuador, sondern auch Inhalt einer zugehörigen Forschung. Eine Zusammenfassung dazu lieferte der Consejo de Desarrollo de las Nacionalidades y Pueblos del Ecuador 2007 im Werk *Legislación indígena* (Consejo de Desarrollo de las Nacionalidades y Pueblos del Ecuador 2007). Allerdings waren in der staatlichen Perspektive lange andere Rechte prioritär, so Kinderrechte oder Sexuelle Rechte - Minderheitenrechte waren ein eher zivilgesellschaftliches Anliegen. So finden sich solche, außer für sexuelle Minderheiten auch nicht im Nationalen Menschenrechtsprogramm von 1998 (Registro Oficial 1998).

Seit der neuen Verfassung von 2008 ist allerdings eine Verschiebung der Thematik Menschenrechte zu verzeichnen, sowohl im wissenschaftlichen wie politischen Diskurs. Neu im Fokus standen dabei Konzepte wie Buen Vivir oder auch Rechte auf und der Natur als neue Kontexte von Menschenrechten und deren Verständnis wie Vermittlung in Ecuador. Spezifisch zu letzterem wurde beispielsweise ein Sammelband von Carlos Espinosa Gallegos-Anda und Camilo Pérez Fernández im Jahre 2011 im Auftrag des Ministerio de Justicia, Derechos Humanos y Cultos publiziert mit dem Titel „Los derechos de la naturaleza y la naturaleza de sus derechos“ (Espinosa Gallegos-Anda und Pérez Fernández 2011).

Bezüglich der Forschung zu Menschenrechten in Ecuador hat die Plataforma por la Defensa de la Democracia y los Derechos Humanos en el Ecuador eine besondere Bedeutung in den letzten Jahren erlangt. Diese vereinigt unterschiedliche zu Menschenrechten arbeitende Organisationen und Akteur*innen, ist aber nicht staatlich unbeeinflusst. Dennoch publiziert diese durchaus

auch kritisches zur aktuellen Menschenrechtslage in Ecuador und nimmt so wissenschaftlich teilweise eine Gegenposition ein zu offiziellen staatlichen Verlautbarungen. Aus dem Jahr 2017 stammt deren durchaus als Standardwerk konzipiertes Werk zur Verwirklichung der Menschenrechte in Ecuador „Democracia, derechos humanos e instituciones en Ecuador“ (Plataforma por la Defensa de la Democracia y los Derechos Humanos en el Ecuador 2017). Dem steht die Forschungssituation zu MRB gewissermaßen gegenüber. So gibt es zwar durchaus nicht wenige Werke zu Bildung, Bildungsprogrammen und Bildungszielen in Ecuador. Auch spezifische Themenschwerpunkte finden sich dabei, die als spezifisch für Ecuador gekennzeichnet werden könnten. Ein Beispiel hierfür ist der Sammelband von María Verónica Di Caudo, Daniel Llanos Erazo und María Camila Ospina Alvarado aus dem Jahr 2016 mit dem Titel „Interculturalidad y educación desde el Sur: contextos, experiencias y voces“ (Di Caudo, et al. 2016). Doch findet sich darin nur ein sehr allgemeiner Artikel zur Vermittlung von Menschenrechten, der auf anthropologische Grundlage rekurriert und keinen spezifischen Fokus auf Ecuador enthält. (García Labrador 2016) Oder aber es wird auf das Recht auf Bildung verwiesen, nicht auf die Vermittlung von Menschenrechten über Bildung. Dies wurde und wird in Ecuador und zu Ecuador immer wieder diskutiert, so von Milton Luna Tamayo bereits 2007 (Luna Tamayo 2007). Spezifisch zu MRB in Ecuador muss jedoch vor allem auf Forschung von außerhalb Ecuadors, auf Werke zu Gesamtlateinamerika oder eine vergleichende globale Perspektive zurückgegriffen werden, wie sie bereits mit Bezug auf Peru vorgestellt wurden. Dies negiert nicht MRB in Ecuador, sondern eine spezifische Forschung zu diesem Thema.

Auch bezüglich BNE zeigt sich ein vergleichbares Bild in Ecuador wie in Peru. Wichtige Forschung dazu stammt aus anderen Ländern. Auch hier könnte wieder die Studie von Marko Rieckmann unterstrichen werden, die aber genauso wenig einen Fokus spezifisch auf Ecuador setzt. (Rieckmann 2010) Allerdings schrieb derselbe Autor begrenzt zu Nachhaltigkeitsfragen in Ecuador an anderer Stelle. Beispielsweise war er mitverantwortlich für einen Artikel zur Bedeutung von BNE im Rahmen von Weiterbildungsangeboten an der Universidad Técnica del Norte, der im Jahre 2016 publiziert wurde (Barth und Rieckmann 2016). Dies ist eine Thematik in deren Rahmen BNE auch in Ecuador erforscht wird. So erschien 2015 in einem Sammelband ein Artikel von Ángela Zambrano C. zu dieser Thematik mit dem Titel „Enfoque de la educación para el desarrollo sostenible en la formación docente en el Ecuador“. (Zambrano C. 2015) Doch auch darüber hinaus findet sich Forschung in Ecuador zu BNE, wenn auch insgesamt mit sehr begrenztem Umfang. Zu beachten ist jedoch, dass BNE dabei sehr begrenzt konzeptualisiert wird, der klare Fokus liegt auf Naturschutz oder den Schutz der Biodiversität, weniger auf den anderen Säulen des klassischen Nachhaltigkeitskonzepts. BNE meint damit im

Forschungskontext von Ecuador vor allem eine Art der Umweltbildung. Dies zeigt sich deutlich bei Edgar Isch, Ángela Zambrano und Darwin Caraballo in ihrem Werk „Educación para el desarrollo sostenible en la región andina. Algunas experiencias significativas en Ecuador y Venezuela“ aus dem Jahre 2008 (Isch et al. 2008).

Wenn BNE als breiteres Konzept in den Blick genommen werden soll, muss auf Werke von außerhalb Ecuadors zurückgegriffen werden. Diese jedoch fokussieren zumeist nicht singular auf Ecuador, sondern auch auf Ecuador, wie Rieckmann in seiner Monographie. Auch bei Ohlmeier und Brunold (2015) wird Ecuador zwar miterfasst, keineswegs aber als Fokus betrachtet (Ohlmeier und Brunold 2015). So ist die Forschung zu BNE spezifisch in Ecuador als begrenzt zu bezeichnen.

Dies liegt allerdings nicht daran, dass eine Nachhaltige Entwicklung nicht ein fokales Thema in Ecuador wäre. Auch in Ecuador wird dieses breit und intensiv erforscht. Dabei stehen Themen wie der Bergbau, die Erdölförderung, aber auch der Zugang zu Wasser oder die Gefährdung der Biodiversität im Fokus. Dazu wurde beispielsweise eine Studie von Daniel Barragán im Jahre 2017 verfasst mit dem Titel „Derechos de acceso en asuntos ambientales en el Ecuador. Hacia el desarrollo de una actividad minera respetuosa del entorno y las comunidades“ die die Frage eines nachhaltigen Bergbaus diskutiert (Barragán 2017). Dabei wird durchaus auch immer wieder eine sehr kritische Position zum Handeln der Regierung eingenommen und Nachhaltigkeit kritisch hinterfragt. Zudem finden sich immer wieder praktische Verknüpfungen der Thematiken Menschenrechte und Nachhaltigkeit. Dies beides zeigt sich im Werk von Carlos Pérez Guartambel aus dem Jahre 2012 zum Thema Wasserrechte. (Pérez Guartambel 2012) Insgesamt stellt sich so die Forschungssituation zu MRB und BNE in Ecuador als sehr ähnlich dar wie jene in Peru, mit deutlichen Grenzen. Dabei zeigt sich eine große Relevanz der Themenblöcke Nachhaltigkeit und Menschenrechte, aber eine sehr begrenzte Verknüpfung dieser mit Bildung. Insbesondere eine Verknüpfung mit informeller Bildung fehlt gänzlich als Forschungsthema.

2.2 Forschungsstand zur Netzwerkbildung und -arbeit

Im Folgenden wird der Forschungsstand zur Netzwerkbildung und -arbeit beleuchtet. Dabei wird vor allem untersucht, welche Forschungsarbeiten bereits zu NGOs als Akteur*innen bestehen und wie diese in Netzwerken arbeiten. Das Hauptaugenmerk dieser Arbeit liegt auf der pädagogischen Arbeit der NGOs. Dementsprechend ist die Untersuchung der Netzwerkanalyse im pädagogischen Kontext erforderlich. Daraus ergibt sich als weiterer Untersuchungsbedarf

der Einfluss von Netzwerken auf die pädagogische Arbeit in der Praxis. Rehrl und Gruber beschreiben in ihrem Artikel „Netzwerkanalysen in der Pädagogik“ einerseits die Soziale Netzwerkanalyse (SNA) und andererseits das Egozentrierte Netzwerk. (Rehrl und Gruber 2007)⁵ Die hier im Ansatz genutzte SNA bezieht sich im Kontext dieser Studie auf NGOs als Bildungs- und Netzwerkakteur*innen. Rehrl und Gruber weisen dezidiert darauf hin, dass es jedoch nicht primär um das Netzwerk an sich geht, sondern um die Relationen, somit die Beziehungen innerhalb des Netzwerks, die zunächst frei von jeglicher Wertung sind. (Rehrl und Gruber 2007, S. 244) Es handelt sich bei der SNA dabei nicht ausschließlich um eine Methode der Qualitativen Sozialwissenschaften, „sondern auch ein Paradigma (...), das die Integration von Akteuren in verschiedene(n) soziale(n) Kontexte(n) fokussiert.“(Rehrl und Gruber 2007, S. 244)

Rehrl und Gruber widmen sich im Anschluss an die Beschreibung der SNA auch konkreten Beispielen von SNAs im pädagogischen Kontext. Die Untersuchungsfelder befinden sich geographisch jedoch alle in Deutschland oder Europa, so dass eine Vergleichbarkeit zu Lateinamerika oder dem Globalen Süden kaum herzustellen ist. Allerdings wird ein zunehmendes Interesse an der SNA in der Pädagogik erkannt. (Rehrl und Gruber 2007, S. 253) Gruber beschäftigte sich bereits 2004 mit dem Lernen in Organisationen und analysierte in diesem Kontext die Schwierigkeiten, mit welchen Organisationen umzugehen haben. Dabei spielt beispielsweise die stetige Fluktuation der Mitarbeiter und die sich ständig verändernde Teamsituationen eine Rolle. (Gruber et al. 2004)

Wolfgang Jütte von der Donau-Universität Krems führte 2002 eine Studie zur Vernetzung von Weiterbildungsinstitutionen durch. (Jütte 2002) 31 Institutionen dienten im Rahmen der von Jütte vollzogenen SNA als repräsentative Masse des Institutionellen Netzwerks. Dabei wurde dargelegt, dass die Untersuchung eines Gesamtnetzwerks alleine aus forschungsökonomischen Gründen kaum realisierbar sei. So bietet die Analyse von Strukturen und Beziehungen einzelner Akteur*innen aus dem Gesamtnetzwerk die Möglichkeit von Rückschlüssen auf die Situation und das Netzwerk insgesamt. (Jütte 2002, S. 3) Diese Feststellung wurde hier zum Vorbild genommen. Jedoch weist auch Jütte darauf hin, dass eine SNA nicht die Analyse eines abgegrenzten Netzwerks sein muss, sondern die sozialen Strukturen zwischen Akteur*innen den Untersuchungsgegenstand bilden. Methodisch unterscheidet sich Jüttes Vorgehen jedoch stark von dem in dieser Arbeit verfolgten Ansatz. So wurde keine soziometrische Studie durchgeführt, welche auf Antworten auf standardisierte Fragen, wie beispielsweise zur Sympathie zwischen den Akteure*innen, basiert. Jedoch geht Jütte von ähnlichen Vorüberlegungen zu Netzwerken aus:

⁵Mehr dazu in Kapitel 4 zur Netzwerkanalyse

- „Netzwerke bilden eine organisatorische Antwort auf die Komplexität der Lebens- und Bedarfslagen pädagogischer Zielgruppen. Diese Ausdifferenzierung verlangt auf der anderen Seite auch wieder Integrationsanstrengungen, d. h. das Knüpfen von Netzen.
- Die Vernetzung mehrdimensionaler Problemlagen erfordert Zusammenarbeit und ein aufeinander abgestimmtes Vorgehen. Erst vielfältige Netzwerkbezüge ermöglichen die Leistungserstellung und werden dem Integrationsanspruch gerecht.
- Unzureichende Koordination im Handlungsfeld bildet den Ausgangspunkt für Vernetzungsprozesse.
- Vernetzung zielt auf eine verbesserte Kommunikation zwischen den Akteuren und dient gemeinsamen Planungsprozessen zur Sicherstellung und Abstimmung von Angeboten.
- Vernetzung trägt zu mehr Effektivität und Effizienz bei.
- Vernetzung dient der Sicherung von Qualität.
- Vernetzung zielt auf Synergie. Von dem Zusammenwirken bisher getrennt voneinander agierender Akteure werden Synergieeffekte erwartet.“ (Jütte 2002, S. 1)

Diese sechs Punkte beschreibt Jütte als in allen netzwerkanalytisch-pädagogischen Handlungsfeldern gleich, als Grundannahme jeder zugehörigen Netzwerkanalyse. Ob diese im hier untersuchten Feld ebenfalls zutreffen, gilt es im Rahmen dieser Studie zu überprüfen.

Eine Untersuchung, die thematisch zumindest eng an diese anknüpft, ist die Studie von Gerhard de Haan, Nina Kolleck und Robert Fischbach (2015) zur Untersuchung lokaler Bildungsnetzwerke. Das zugehörige Forschungs- und Entwicklungsprojekt „QuaSi BNE - Qualitätssicherung und Entwicklung in der Bildung für nachhaltige Entwicklung“ wurde zwischen 2010 und 2013 an der Freien Universität Berlin durchgeführt.

„Das Projekt QuaSi BNE verfolgte die Absicht, Strukturen und Potenziale für Akteure vor Ort und externe Interessierte sichtbar zu machen. Ziel war es, mit dem Wissen über lokale Netzwerkstrukturen, bisherige Strategien der Handlungskoordination untereinander zu verhandeln und zu justieren.“ (Haan et al. 2015, S. 12)

Das Forschungsprojekt war sehr spezifisch auf die Bildungslandschaft in Deutschland ausgelegt und konnte somit nur bedingt zu übertragbaren Ergebnissen auf andere Weltregionen beitragen. Die in diesem Projekt involvierten Akteur*innen waren dabei ausschließlich Kommunen, die sich bereits den Zielen einer Nachhaltigen Entwicklung verschrieben hatten und dies durch Handlungen belegen konnten. Dazu gehörten beispielsweise feste Prozesse der umweltschonenden Ressourcennutzung. Es wurde eine umfassende Netzwerkanalyse durchgeführt, die sowohl quantitative als auch qualitative sozialwissenschaftliche Methoden der Netzwerkanalyse beinhaltet.

Als Denkanstoß und theoretische Grundlage im Rahmen der Dissertation, frei von geographischer Zuordnung, muss das Konzept „Nachhaltigen Bildungslandschaft“ gesehen werden. Nina Kolleck (2015) beschreibt dazu, ebenfalls als Grundlage des Projekts QuaSi BNE

eindrücklich, welches Potenzial nachhaltige Bildungslandschaften in sich tragen. Es wird deutlich, welche unterschiedlichen Auffassungen von Bildungslandschaften bestehen. Generell sollen Bildungslandschaften eine optimale Bildungsumgebung für Kinder und Erwachsene sein, die informelle, formelle und non-formale Bildungsorte und Akteur*innen zusammenhängend verbinden sowie auf einen bestimmten geografischen Raum begrenzen. (2015, S. 27). Diese Bildungslandschaften sind auf Grund der konstituierenden, kohärenten Beziehungen als Netzwerk zu betrachten, welches diverse Vorteile sowohl für die Lernenden als auch für die Bildungsakteur*innen bieten kann. (2015, S. 28) Es existiert bislang jedoch keine allgemeingültige Definition für den Begriff der „Bildungslandschaft“. Kolleck selbst nennt als entscheidenden Punkt die Verknüpfung formeller und non-formaler Lernorte. (2015, S. 28) Das Bundesministerium für Bildung und Forschung der Bundesrepublik Deutschland definierte hingegen ein Set von drei unterschiedlichen Dimensionen, die eine Bildungslandschaft ausmachen. Dabei handelt es sich um den „Raum“, die „Kooperation“, welche meist gleichzusetzen ist mit einem Netzwerk, und die „Organisation und Steuerung“. (2015, S. 28, 29) Insbesondere die letzte Dimension wird kontrovers diskutiert, keineswegs sind alle Akteur*innen einer Meinung über die Wichtigkeit oder Sinnhaftigkeit dieser Dimension. Von Definitionsherausforderungen abgesehen, beschreibt Kolleck die Bedeutung einer *nachhaltigen* Bildungslandschaft. Dabei soll vor allem BNE in Bildungsinstitutionen implementiert werden. (2015, S. 33)

Um aus diesen Studien die zentralen Punkte zu extrahieren, muss vor allem die Verbesserung sowohl der Bildungssituation der Lernenden als auch der Lehrenden als relevant angesehen und in ihrer Bedeutung überprüft werden. Gerade in Regionen, die nur über eingeschränkte Bildungsmöglichkeiten verfügen, wie es bei den in dieser Studie untersuchten teilweise der Fall ist, ist eine Vernetzung in Form von einer gut verknüpften Bildungslandschaft wichtig

3. Der Untersuchungsraum

3.1 Peru und Ecuador als Repräsentant*innen des andinen Raumes

Unsere Welt lässt sich in verschiedene Regionen einteilen, wobei jede Weltregion ihre eigenen Besonderheiten hat und im Kontext internationaler Verbundenheit zu betrachten ist. Das Beispiel, auf welches sich in dieser Arbeit bezogen wird, liegt im Globalen Süden. Zunächst soll erläutert werden, warum eine Region des Globalen Südens für eine nähere Betrachtung der Netzwerkarbeit von Akteur*innen der MRB und der BNE bedeutsam ist.

Genau genommen sind beide Bildungskonzepte weltweit von großer Bedeutung. Einerseits wäre es empirisch falsch zu behaupten es gäbe Länder, die nicht mit Verstößen gegen die Menschenrechte oder Prinzipien der Nachhaltigen Entwicklung zu kämpfen haben. Andererseits ist es internationaler Konsens, dass reichere Länder, ergo der Globale Norden, in der Pflicht stehen, ärmere Staaten zu unterstützen und Verantwortung für Prozesse, die in Abhängigkeit reicherer Staaten entstehen, zu tragen. Es wird immer wieder von globaler Verantwortung gesprochen, welche übernommen werden muss. Doch wer übernimmt für wen und für was Verantwortung? (Abshagen et al. 2014, S. 4; Beck 2012, S. 77ff.)

Die Unterteilung der Welt in den Globalen Süden und den Globalen Norden meint keine strikte geographische Zuordnung der Weltregionen, sondern bezieht sich auf die wirtschaftlichen Verhältnisse der Länder. Verbunden ist dies mit einer Unterteilung in Industrie-, Schwellen- und Entwicklungsländer, wie sie auch von der UN zum Teil vorgenommen wird. Diese Dreiteilung wird jedoch zunehmend kritisch betrachtet. Insbesondere der Begriff „Entwicklungsland“ wird sowohl in der Wissenschaft als auch in der Praxis als problematisch diskutiert. (Waibel 2001; Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung o.J.) So werden Entwicklungsländer oft als „unterentwickelt“ angesehen, oder sich graduell in der Entwicklung zu einem Schwellenland befindend definiert. Dies suggeriert, dass es den Menschen in diesen Nationen sehr viel schlechter geht, als in den „hochentwickelten“ Nationen. Zufriedenheit und Wohlbefinden kann nicht ausschließlich von monetären Werten abhängig gemacht werden. (Shekhawat 2009) Weitere Kritik wird darin geübt, dass sich einige der unter den Entwicklungsländern subsumierten Staaten nicht in einer wirtschaftlich-monetären Entwicklung befinden, sondern stagnieren. (Easterly 2001) Dennoch ist es nicht von der Hand zu weisen, dass die sogenannten Industrienationen im weltweiten Vergleich ein höheres Bruttonationalprodukt verzeichnen als Schwellen- und Entwicklungsländer. Verschiedene Gründe, wie beispielsweise eine höhere Exportquote von Produkten, führen dazu. Obwohl die

fortschreitende Globalisierung weltweit gesehen eine zunehmend enger werdende Politik und Wirtschaft hervorbringt, speziell durch den technischen Fortschritt der Kommunikation und Mobilität, nimmt die weltweite relative Armut nicht deutlich ab. Das Gegenteil ist der Fall, sodass das Arm-Reich-Gefälle stetig größer wird. Dieses Problem zeigt sich sowohl in reichen wie auch in ärmeren Weltregionen. (Oxfam International 2015)

Eine große globale Verantwortung obliegt den Nationen, welche extraktivierte Güter aus den Regionen mit großer Armut, wie beispielsweise großen Teilen Latein- beziehungsweise Südamerikas⁶, nicht nur direkt oder indirekt für die Produktion von Exportgütern nutzen, sondern gleichfalls die Extraktion durch private Unternehmen fördern. Das Streben in Richtung Nachhaltiger Entwicklung und der Einhaltung der Menschenrechte ist von höchster Wichtigkeit, gerade im Sinne eines umfassenden Verständnisses von Entwicklung. Dennoch treten in diesen Bereichen in den Ländern des Globalen Südens, vor allem durch das Streben nach Rohstoffen durch nationale und internationale Akteur*innen aus dem Globalen Norden, problematische Entwicklungen auf. (Schilling-Vacaflor und Steinert 2017, S. 241ff.)

In vielen Ländern des Globalen Südens gibt es einen hohen Anteil indigener Bevölkerung. Trotz der Erklärung der Vereinten Nationen über die Rechte der indigenen Völker⁷ (United Nations 2006, S. 16ff.) leiden diese Menschen dort am häufigsten unter Diskriminierungen und an der rasanten Veränderung wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Bedingungen. Wie am Beispiel des *Buen Vivir*⁸, einem durchaus nachhaltigen Lebenskonzept indigener Gruppen Südamerikas, zu sehen ist, können genau diese Gruppen dazu beitragen, Entwicklungen nachhaltig zu gestalten und entsprechend zu beeinflussen. Viele Hilfs- und Bildungsprojekte des Globalen Südens konzentrieren sich verstärkt auf diese teilweise weiterhin unterdrückten Bevölkerungsgruppen. (Rehbein und Stoll 2017, S. 111ff.) Dies stellt einen Ansatzpunkt dieser Arbeit dar und begründet zugleich die Wahl der Untersuchungsregion. Probleme im Bereich der Menschenrechte und der Nachhaltigen Entwicklung sind in diesem Kontext vor Ort spürbar. Gleichwohl ist eine starre und singuläre Fokussierung auf indigene Gruppen im Rahmen dieser Studie

⁶Der Begriff Lateinamerika geht über den Begriff Südamerika hinaus. Es ist ein linguistisch-kultureller Term, der jene Länder romanischer Sprachen zusammenfasst und von den anderen Ländern der Amerikas trennt. Im strengen Sinne ist damit auch der französischsprachige Teil Kanadas Teil von Lateinamerika. Üblicherweise werden jedoch nur die spanisch- und portugiesischsprachigen Länder unter diesen Term gefasst. Der Term Südamerika ist ein geographischer, der üblicherweise jene kontinentalen Länder südlich von Panama umfasst. Hier wird auf Grund des diffusen Charakters des Terms Lateinamerika - und weil dieser indigene Sprachen exkludiert - hauptsächlich auf den geographischen Begriff Südamerika zurückgegriffen.

⁷Die Erklärung der Vereinten Nationen über die Rechte der indigenen Völker wurde 2007 von der UNO in New York angenommen. Zwar ist diese Deklaration für die teilnehmenden Staaten nicht bindend, sie soll aber dennoch an diese appellieren die Rechte der indigenen Völker auf allen nationalen und internationalen Ebenen ernst zu nehmen. Neben Rechten in den Feldern Wirtschaft, Bildung, politische Beteiligung und einigen mehr beschreibt die Resolution Landrechte und Rechte auf Bodenschätze als Teile indigener Minderheitenrechte.

⁸ Nähere Betrachtung in Kapitel 3.4.2

nicht zielführend, wenn sie den erfassten Ländern in ihrer Eigenkomplexität gerecht werden soll. Ein Blick auf die jeweils vor Ort lebende, komplexe Gesamtgesellschaft ist unbedingt notwendig, um alle Einflussfaktoren berücksichtigen zu können.

Den gesamten Globalen Süden zu untersuchen, ist und war nicht Ziel dieser Arbeit; dies wäre nur auf Kosten tiefergehender und differenzierter Aussagen möglich. Zu unspezifisch und diffus wäre das Ergebnis bezogen auf die Bildungsarbeit von NGOs in den Bereichen MRB und BNE in Netzwerken. Darum wurde stattdessen eine Region des Globalen Südens herausgegriffen und exemplarisch untersucht, in welcher sich die Problematiken, aber auch die Potenziale der Bildungsarbeit in Netzwerken in den Bereichen Nachhaltigkeit und Menschenrechten analysieren beziehungsweise aufzeigen lassen.

Die andine Region Südamerikas, die Region der *Cordillera de los Andes*, umfasst weit mehr als die Staaten Ecuador und Peru. Einige der Andenstaaten formen die Andengemeinschaft (neben Peru und Ecuador noch Bolivien und Kolumbien), die *Comunidad Andina* (CAN), welche eine verstärkte wirtschaftliche aber auch politische Integration anstrebt. Auch Chile ist stark andin geprägt und assoziiertes Mitglied der CAN, ebenso Argentinien, wo die Prägung des Gesamtlandes durch die Anden und dortige Kulturen aber geringer ist. In der CAN gibt es weitere assoziierte Mitglieder, die keine Verbindung zu den Anden haben, wie Uruguay. Das stark andin geprägte Venezuela trat hingegen 2011 aus. (Comunidad Andina 2010) Die Anden selbst sind die längste Gebirgskette der Welt und geteilt in zwei Hauptketten, die teilweise parallel verlaufen. Diese umschließen das zentrale Hochland, welches in Zentralperu uralte indigene Völker beheimatete. Zentrale Teile des andinen Hochplateaus finden sich in Bolivien und Ecuador, die ebenfalls Heimat hochentwickelter indigener Völker waren und sind. Noch immer leben viele Angehörige indigener Bevölkerungsgruppen dort. (Zimmermann 2013) Die Situation der indigenen Bevölkerung vor Ort ist ein weiterer Grund für die Wahl Südamerikas, spezifischer dem dortigen andinen Hochland als Beispielregion für den Globalen Süden. Die Diskriminierung von Minderheiten ist kein spezifisches Problem dieser Region. Doch treffen hier verschiedene Aspekte zusammen, die einen analytischen Blick auf diese Region und die dort lebenden Menschen besonders erkenntnisreich machen. Einerseits ist dies deren starke Eigenkonzeption von Menschenrechten und Nachhaltigkeit, die das dortige Menschenrechts- und Nachhaltigkeitsverständnis prägt. Andererseits richtet sich die außerschulische Bildungsarbeit häufig an diese marginalisierten Gruppen, welche den oftmals rasanten, vor allem wirtschaftlichen Entwicklungen in den letzten Jahren und Dekaden in vielen der andinen Länder kaum folgen konnten. Zudem erfuhren gerade sie, beispielsweise in Peru, scharfe Repressionen und Menschenrechtsverletzungen. Auch wenn diese abnehmen, prägen historische Erfahrung

weiterhin das Bewusstsein und Verhalten vieler. Zugleich führt die verbreitete Landflucht zum Zerschneiden gewachsener Bindungen und Systeme. Statt die Entwicklung zu befördern, vergrößert sie die individuellen und regionalen Probleme und minimiert die Armut nur geringfügig. Vor Ort ergibt sich so ein dynamisches Handlungsfeld besonders für NGOs. Dies zeigt sich unter anderem durch eine hohe Akteur*innendichte und -breite vor Ort, von internationalen Organisationen zu solchen mit spezifisch regionalem oder thematischem Fokus. Diese zu betrachten ermöglicht neue Erkenntnisse zu Kooperationen im non-formalen Bildungsbereich. All dies macht eine Untersuchung dieser Weltregion in Bezug auf Nachhaltigkeit und Menschenrechte virulent und erkenntnisreich. Doch wieder bedurfte es im Rahmen der Konzeption dieser Studie einer Einschränkung. Die Gesamtregion ist analytisch kaum zu fassen ohne sich weitreichender Generalisierungen zu bedienen. Auch gibt es innerhalb dieser Region deutliche Unterschiede in historischen Erfahrungen, Entwicklungen und Herausforderungen. Dies negiert nicht große Überschneidungen und Vergleichbarkeiten, so die Virulenz gesellschaftlicher Schlechterstellungen von Indigenen über lange Zeiträume in der modernen Geschichte in all diesen Ländern. Dennoch musste, um eine Tiefenanalyse zu ermöglichen, diese Region exemplarisch erfasst werden. Dabei fiel die Wahl auf jene Länder, die am deutlichsten die Pole von Modernisierung und indigener Prägung teilen, wo sich am deutlichsten die beschriebene Dynamik in ihrer ganzen Breite zeigt, und die dennoch gut analytisch zu fassen sind: Peru und Ecuador. Damit stehen beide nicht nur für den Globalen Süden, sondern auch für Südamerika und zuletzt das andine Hochland. Letztlich werden der Globale Süden, Südamerika und die andine Region exemplarisch über und anhand von Peru und Ecuador analysiert und erfasst.

3.2 Grundlegende Informationen zu Peru und Ecuador

Als Hintergrund und Vorlauf für diese Studie sind einige Informationen zur Region selber, spezifischer zu Peru und Ecuador, notwendig. Im folgenden Kapitel wird der gesellschaftliche und politische Rahmen inklusive der Bildungssituation in der Beispielregion dargestellt, welcher ein Verständnis der Forschung und ihrer Ergebnisse ermöglicht. Dies erklärt schließlich auch in einem weiteren Schritt, warum entgegen der ursprünglichen Konzeption der Fokus schließlich auf Peru und nicht gleichermaßen auf Ecuador und Peru gelegt wurde.

3.2.1 Bevölkerung

Peru hat ungefähr eine doppelt so große Bevölkerung wie Ecuador. In Ecuador leben knapp 17 Millionen, in Peru rund 31 Millionen Menschen. In beiden Ländern wächst die Bevölkerung. Zugleich sind sie von Landflucht und der Ansammlung der Bevölkerung in wenigen Konglomeraten geprägt. In Ecuador sind es die Metropolregionen Quito und Guayaquil, in Peru ist es Lima. Dabei ist die Bevölkerungsdichte in Ecuador höher. (Instituto Nacional de Estadística e Informática 2014; Instituto Nacional de Estadística y Censos 2010) Bezüglich der Zusammensetzung der Bevölkerung sind die Angaben schwieriger. Die Zensus erheben keine Angaben zur Ethnie, auch gemäß dem Selbstverständnis der Länder. Dies gilt deutlich für Ecuador, aber auch weitestgehend für Peru. In Ecuador wird jedoch eine Eigenidentifikation als indigen erfasst und in Peru die zuerst erlernte Sprache in der Unterscheidung spanisch oder *lengua nativa*, „einheimische Sprache“. Dies ist in Peru vor allem Quechua. Dazu kommen weitere indigene Sprachen, wobei Aymara mit einem deutlichen Anteil hervorzuheben ist. Die Gesamtzahl indigener Sprachen in Peru wird auf mehr als 40 geschätzt. In den Anden liegen jedoch weniger Sprachen vor als im Amazonasbecken gesprochen werden. In den Anden werden vier Sprachen verortet, mit der herausragenden Bedeutung von Quechua und bedingt Aymara. In Ecuador werden offiziell 14 indigene Sprachen gesprochen, auch hier mit der geringsten Varianz in den Anden und einer Dominanz von Quechua, allerdings dem Quechua Norteño, welches in Peru weniger verbreitet ist. Dort herrschen andere Formen des Quechua vor. Nach der Sprache oder der Eigenidentifikation gehend gibt es in Ecuador etwas über eine Million und in Peru circa 4 Millionen Indigene. Demnach wären in Ecuador weniger als ein Fünfzehntel und in Peru ein Achtel der Bevölkerung Indigene. Der Großteil der Bevölkerung wird dem folgend als mestizisch und nicht indigen klassifiziert. Dies ist jedoch nur die offizielle Statistik. (Instituto Nacional de Estadística e Informática et al. 2008; El Tiempo 2015; Ministerio de Cultura o.J.)

Wenn den offiziellen Statistiken gefolgt wird, ist Indigenität in Peru und Ecuador wichtig, aber nicht annähernd (mit)bestimmend. Allerdings widersprechen dem andere Akteur*innen. So erklärt die ecuadorianische Indigenen-Organisation *Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador*, dass in Ecuador ungefähr 50 Prozent der Bevölkerung Indigene seien. (Actualidad Étnica 2007) Dies widerspricht offiziellen Darstellungen und führt diese Organisation, wie andere indigene Vertretungsgruppen in Ecuador, in einen Konflikt mit der Regierung. In Peru gibt es ebenfalls offizielle Stellen, die von einem indigenen Bevölkerungsanteil von 30 Prozent ausgehen, also mehr als die Zensus ergeben. (Lerner Febres 2009) Auch weitere NGOs sowie internationale Organisationen wie UNICEF (United Nations Children's Fund) sehen entsprechende Diskrepanzen und Ungenauigkeiten. Diese liegen an unterschiedlichen

Kategorisierungen, aber auch Fehlerfassung oder Selbstzuordnungen. Als relativ sicher kann in beiden Ländern von circa einem Viertel indigener Bevölkerung ausgegangen werden. (Información y Análisis de América Latina 2014) Dies weist auf die Bedeutung indigener Traditionen und Herleitungen für beide Länder hin, die auch im offiziellen Kontext eine bedeutende Rolle spielen. Dies zeigt sich beispielsweise an der zunehmenden politischen Bedeutung des ursprünglich indigenen Konzepts „Buen Vivir“ in Ecuador.

3.2.2 Wirtschaftliche Lage, Bodenschätze und Extraktivismus

Ecuador wie Peru haben ihre Wirtschaft deutlich auf Landwirtschaft sowie die Nutzung von Rohstoffen und Bodenschätzen ausgelegt. Ecuador ist reich an Bodenschätzen, insbesondere Erdöl und Erdgas bringen große Exporterlöse ein. Dazu kommen der Fischfang sowie die Gewinnung diverser Metalle. In der Landwirtschaft haben Bananen und Kakao große Bedeutung. Die Wirtschaft diversifiziert sich zunehmend wobei insbesondere die chemische Industrie, sowie die Elektronik- und die Textilindustrie an Bedeutung gewonnen haben. Diese Entwicklung konzentriert sich vorwiegend auf das Amazonasbecken (im Zusammenhang mit der Förderung von Erdöl und Erdgas) und auf die Küstenregion um Guayaquil. Im andinen Hochland sind und bleiben Bergbau und Landwirtschaft zentral. Insgesamt wächst die ecuadorianische Wirtschaft seit 2000. Die Armut nimmt ab, dennoch sind weiterhin ein Viertel der Bevölkerung arm und zehn Prozent extrem arm. (Instituto Nacional de Estadística y Censos 2016; Mapas del Mundo o.J.)

In Peru sind ebenfalls der Bergbau, die Landwirtschaft und der Fischfang zentrale Wirtschaftszweige. Erdöl nimmt indes einen deutlich geringeren Stellenwert ein. Im Gegensatz dazu sind die Bereiche Bergbau und Landwirtschaft von deutlich höherer Relevanz als in Ecuador. Auch Erdgas hat eine große Bedeutung, relational jedoch ebenfalls weniger als in Ecuador. In der Landwirtschaft wird eine breite Palette bedient, von Spargel über Kaffee zu Kakao. Im Bergbau werden Silber und Gold genauso gefördert wie Zink und Kupfer. Gerade in diesem Kontext ergeben sich jedoch oftmals Probleme bezüglich einer Nachhaltigen Entwicklung und Menschenrechtsverletzungen. Die Wirtschaft entwickelte sich generell deutlich nach der Öffnung des Marktes unter Präsident Alberto Fujimori 1990. Seit 2000 wuchs sie durchgehend, oft in sehr hohen Raten. Allerdings nahmen diese in den letzten Jahren wieder leicht ab, vor allem durch international fallende Rohstoffpreise. Trotz aller Diversifizierungsversuche bleibt Peru abhängig vom Rohstoffexport. Dies gilt, obwohl sich eine eigene Industrie und ein eigenes produzierendes Gewerbe entwickelt haben. Die Armut nimmt auch in Peru ab, gleichfalls

bleiben dort aber über ein Viertel der Bevölkerung arm, gerade in ländlichen Gebieten. Wirtschaftliche Erfolge sind fragil und erreichen keineswegs alle. (Gobierno del Perú. Presidencia del Consejo de Ministros 2009; Santillana Santos 2010)

Peru und Ecuador liegen dank ihrer geographischen Lage unter den Ländern mit der höchsten Biodiversität der Welt. Durch die unterschiedlichen Klimazonen an der Küste, im Hochland und im Amazonasgebiet kommt es zu hohen Vorkommnissen von verschiedenen Pflanzen und Tieren mit verschiedenen Bedürfnissen an Lebensräume. (Cervantes Liñán und Rivera Oré 2014, S. 201; Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit 2017)

3.2.3 Politische Lage

Peru durchlitt seit seiner Unabhängigkeit viele Phasen von Instabilität und autoritärer Herrschaft. 1980 endete die letzte Militärregierung. Stabilität kehrte jedoch keine ein, auch auf Grund der Verbreitung von Terror unter anderem der linksgerichteten Gruppe Sendero Luminoso. Die rigiden Gegenmaßnahmen ab 1990 unter dem damaligen Präsidenten Fujimori brachten eine neue autoritäre Phase und die Aussetzung demokratischer Rechte mit sich. Erst durch die Amtsübernahme 2001 durch Alejandro Toledo begann eine erneute Phase der Demokratie. De facto ist Peru ein präsidentiales System, mit herausgehobener Stellung des nicht wiederwählbaren Präsidenten. Des Weiteren handelt es sich um ein stark zentralisiertes politisches System, Dezentralisierungsbemühungen bleiben rudimentär. Insgesamt handelt es sich um eine repräsentative Demokratie, mit der Schwäche leichter Instabilität und der Gefahr autoritärer Tendenzen. Die Gewaltenteilung ist umgesetzt, die Exekutive hat jedoch deutlich die größte Macht. (Tuesta Soldevilla 2002)

Ecuador durchlitt, wie Peru, deutliche Veränderungen in den letzten Jahren und Jahrzehnten. Einher ging dies mit politischen Veränderungen. Von 1960 bis 1979 herrschten Militärregierungen in Ecuador, die durchaus jedoch ökonomisches Wachstum brachten. 1979 kam es zur Redemokratisierung des Landes, doch die wirtschaftliche Lage war bald angespannt und die politische unsicher. Hinzu traten verbreitet Korruption und Populismus auf. Die Folge darauf waren sich gegen diese Verhältnisse stellende Massenbewegungen und zunehmend organisierte indigene Bewegungen. Diese Phase endete mit einer neuen Verfassung 1998 und der Einführung des Dollars zur Stützung der Wirtschaft. Doch statt ökonomischer Erholung und politischer Stabilität kam es zu einem Staatsstreich und der de facto Machtübernahme durch das Militär. Dennoch blieb die Korruption ein großes Problem. Dazu kamen Rechtsbeugungen und eine fortbestehende instabile Lage. Das Militär entzog schließlich dem Präsidenten seine

Unterstützung, der Vizepräsident erhielt die Macht. Mit dem Versprechen, diesen Problemen zu begegnen, sowie eine neue Verfassung in Kraft zu setzen, gewann schließlich Rafael Correa 2006 die Wahl. Seit 2008 gibt es eine neue Verfassung. Correa regierte von 2006 bis 2017, also auch im Untersuchungszeitraum, mit starkem Populismus, trug jedoch erfolgreich zur Armutsbekämpfung bei. Generell ist Ecuador eine parlamentarische Demokratie mit einem mächtigen Präsidenten. Die Exekutive hat durchaus legislative Macht, es handelt sich jedoch insgesamt um ein demokratisches System der Gewaltenteilung. Durch direkte Wahl und nationale Wahllisten in Kombination mit regionalen Bewerbern ist das System demokratisch repräsentativ. (Zambrano Álvarez 2012, S. 25ff.)

3.2.4 Bildungssysteme

Peru hat ein System freier und verpflichtender Bildung. Dabei reicht die Bildungspflicht über drei Ebenen, von der *Educación Inicial* (3 bis 5 Jahre alt / Kindergarten), über die *Primaria* (6 bis 11 Jahre alt/ Grundschule - 6 Klassen) hin zur *Secundaria* (12 bis 16 Jahre alt / Sekundarschule - 5 Klassen). Die *Educación Inicial* dient anders als die folgenden Phasen der Entwicklung des Kindes und weniger dem Lernen in organisierter Form. In staatlichen Schulen ist der Schulbesuch für die Familien kostenfrei. Auf öffentlichen Universitäten ist der Besuch für Studierende mit mangelnden finanziellen Mittel ebenfalls frei. Dies ist in der Verfassung festgehalten. In dieser ist ebenfalls geregelt, dass der Staat private Bildung fördert und unterstützt - diese spielt eine wichtige Rolle in Peru, jedoch mit regionalen Unterschieden. Auch die Interkulturalität und Bilingualität soll regional angepasst in der Bildung gefördert werden. (Torres y Torres Lara und Yoshiyama 1993) Generell versucht das Bildungssystem seit 1990 Dezentralität zu realisieren, um verschiedenen lokalen und regionalen Ansprüchen und Gegebenheiten gerecht zu werden und adaptiver zu sein. Dabei behält das zentrale Ministerium zwar die hauptsächliche Macht im Sinne einer Richtlinienkompetenz, regionale Regierungen und Verwaltungen bekommen aber zunehmenden Einfluss auf die konkrete Ausgestaltung. Dies verläuft nicht immer ohne Reibungen, auch zwischen einer regionalen und lokalen Ebene, und ist im gesamten Land unterschiedlich weit vorangeschritten. (Iguñiz Echeverría 2008, S. 17ff.) Um das Leistungsniveau des Schulsystems wird immer wieder gerungen. So gibt es diverse Maßnahmen zur Verbesserung der Bildung und der Inklusion aller Kinder und Jugendlichen, wie beispielsweise ein Programm einer us-amerikanischen NGO, welche jedem Kind einen Laptop zukommen lassen möchte. (Ministerio de Educación o.J.b) Doch in internationalen Rankings schneidet Peru schlecht ab, so belegte das Land beim PISA-Vergleichstest 2013, dem Program

for International Student Assessment der OECD, in allen drei Feldern, Sprache, Naturwissenschaften und Mathematik global den letzten Platz. (El Comercio 2013)

Ecuadors Schulsystem ist geteilt in die *Educación General Básica* und das anschließende *Bachillerato General Unificado*. Erstere Stufe umfasst zehn Jahre und vier Niveaus, von der *Preparatoria*, der Vorbereitung, bis zur *Superior*, dem höchsten Niveau. Die zweite Stufe umfasst drei Jahre und führt zu einem allgemeinen Abschluss. Diese beiden Niveaus sind obligatorisch. Danach ist der Besuch einer Universität möglich. All dies ist seit der neuen Verfassung von 2008 kostenfrei. Zudem garantiert die Verfassung eine laizistische Bildung. Die Bildung soll des Weiteren interkulturell sein und die Diversität des Landes widerspiegeln. Die Rechte der unterschiedlichen Nationen in Ecuador sollen auch in der Bildung beachtet werden. Staatlich wird nur auf die staatliche Bildung eingegangen und auch nur diese gefördert. (Ministerio de Educación (Ecuador) o.J.; Asamblea Constituyente 2008, Art. 28 & Art. 343ff.) Trotz des erklärten Ziels die staatliche Bildung gegenüber privaten Angeboten mindestens ebenbürtig zu gestalten, spielt die private Bildung, besonders auch auf universitärem Niveau, in Ecuador weiterhin eine bedeutende Rolle. (Altillo.com o.J.; El Universo 2012) Doch mit staatlichen Reformen wird versucht diesem zu begegnen, so der Betonung universitärer Autonomie, die nicht-staatliche Einflussnahmen unterbinden soll. Final ist das Ziel jeglicher Bildung in Ecuador die *sociedad del buen vivir* zu verwirklichen. (Ramírez Gallegos 2013, S. 7ff.) Insgesamt ist es deutlich schwieriger über das Leistungsniveau des ecuadorianischen Bildungssystems Informationen zu erhalten als über das peruanische. Ecuador nimmt nicht an internationalen Vergleichstests wie PISA teil. Die Arbeit von NGOs im Bildungsbereich, und damit deren Informationsweitergabe, ist ebenfalls deutlich eingeschränkt. So ist beispielsweise nicht bekannt, wie viele Kinder und Jugendliche tatsächlich die gesamte Schulpflicht erfüllen.

3.3 Spezifische Herausforderungen bei Nachhaltiger Entwicklung und Menschenrechten - Exemplarische Darstellungen

Im folgenden Kapitel werden an exemplarischen Beispielen Menschenrechtsverletzungen und Verletzungen der Prinzipien Nachhaltiger Entwicklung im Untersuchungsraum aufgezeigt. Die Bedeutung von Nachhaltiger Entwicklung und von Menschenrechten wird somit durch deren Missachtung, unter anderem auf Grundlage der Darstellung historischer Ereignisse durch Literatur- und Onlinerecherche, abgebildet.

3.3.1 Peru

In Peru gab es in der jüngsten Geschichte eine deutliche Phase der Missachtung von Menschenrechten, die das aktuelle Agieren von NGOs klar prägt. Deshalb wird in der Darstellung der Menschenrechtslage der Fokus vor allem auf diese Phase gelegt, wirkt sie doch bis heute nach. Auch aktuell sind Menschenrechtsverletzungen eine große Herausforderung in Peru. Folter oder Gewalt treten im Zusammenhang mit Demonstrationen weiterhin auf. Sexuelle und Reproduktive Rechte sind in Peru ebenfalls nicht gewährleistet. (Amnesty International 2013b) Doch die Situation sah in der Vergangenheit noch wesentlich schlimmer aus. Von 1968 bis 1980 wurde Peru durch das Militär beherrscht, erst 1980 fanden wieder freie Wahlen statt. (Contreras und Zuloaga 2014, S. 250ff.) Kurz danach begann der maoistische, als Terrororganisation eingestufte Sendero Luminoso einen regelrechten Krieg gegen den Staat, mit Fokus auf die Region um Ayacucho. Es kam zu Massakern von Sendero Luminoso und gleichfalls dem Militär, jeweils an deklarierten Unterstützern der anderen Seite. Die Sicherheit wurde immer schlechter, die Wirtschaft litt zunehmend, insbesondere jedoch die Menschenrechte. (Contreras und Zuloaga 2014, S. 260ff.) 1990 gelang dem damals unbekanntem Alberto Fujimori der Wahlsieg. Er versprach die Sicherheitslage und die Wirtschaft zentral anzugehen. Er liberalisierte die Wirtschaft und begann rücksichtslos damit gegen Sendero Luminoso vorzugehen. Dabei wählte er einen massiv autokratischen Kurs und ließ 1992 mit Hilfe des Militärs das Parlament auflösen und eine neue Verfassung ausarbeiten. Dieser Kurs war jedoch äußerst populär und führte zur Wiederwahl 1994, die erst durch die neue Verfassung möglich geworden war. Dies lag vor allem an Erfolgen Fujimoris: Mit der Inhaftierung des „Kopfes“ des Sendero Luminoso im September 1992 verlor dieser zunehmend an Macht und die wirtschaftliche Entwicklung Perus schritt deutlich voran. Doch kam es weiter zu terroristischen Attacken, wie unter anderem des *Movimiento Revolucionario Túpac Amaru* durch die Besetzung der japanischen Botschaft 1996. (Comisión de la verdad y reconciliación 2003, S. 15; Contreras und Zuloaga 2014, S. 272ff.) Die dennoch existenten „Erfolge“ Fujimoris basierten vor allem auf einer Entpolitisierung von Entscheidungen und Maßnahmen, auf einem Netzwerk mächtiger korrupter und verbrecherischer Akteur*innen. Es gab Stimmenkauf, aber auch deutlichere Verbrechen. Schon vor der Wahl Fujimoris wurden Menschenrechtsverletzungen durch Terrorismusbekämpfung in Kauf genommen. Dies verschärfte sich mit der neuen Verfassung und zunehmender Amtszeit Fujimoris. So stieg beispielsweise die Anzahl der Opfer, die durch die Todesstrafe ums Leben kamen. 1992 wurde ein Antiterrorgesetz erlassen, das willkürliche und politische Festnahmen leichter machte und so erhöhte. Dazu kamen Maßnahmen außerhalb des legalen Rahmens die verbreitet waren, wie beispielsweise Folter oder das Verschwindenlassen

von Personen. Durch eine breite Amnestie 1995 wurden solche Maßnahmen nicht einmal mehr verfolgt. 1998 wurde gar die Militärgerichtsbarkeit ausgedehnt. (Amnesty International 1998) Im Jahre 2000 ließ sich Fujimori zum zweiten Mal wiederwählen, immer noch populär, aber mit einer kriselnden Wirtschaft konfrontiert. Dies war verfassungsrechtlich problematisch. Auch kam es im Wahlkampf zu massiven Protesten gegen Fujimori. Letztlich war ein Beleg für die Korruptheit Fujimoris kurz nach Beginn seiner dritten Amtszeit sein politisches Ende. Fujimori verblieb in Japan nach einem internationalen Treffen und verkündete seinen Rücktritt. Er befürchtete eine Strafverfolgung wegen Menschenrechtsverletzungen und Korruption. Die neue Regierung setzte auch umgehend eine Wahrheitskommission zur Aufarbeitung der Jahre 1980 bis 2000 ein. (Contreras und Zuloaga 2014, S. 275ff.) Immer noch ist Fujimori populär, gerade in ländlichen Gebieten, die unter dem Terrorismus, aber auch den staatlichen Gegenmaßnahmen zu leiden hatten. Diese Popularität hat sich inzwischen auf seine Tochter Keiko Fujimori übertragen, die 2016 nur knapp scheiterte Präsidentin zu werden. Doch führten die Jahre 1980 bis 2000 immer noch zu deutlichen Ängsten bei der peruanischen Bevölkerung. 1992 wurde de facto der Rechtsstaat völlig ausgeschaltet, der Terror von kleineren Gruppen wurde mit äußerster Gewalt und staatlichen Tötungsakten bekämpft. Teilweise wurde sogar, wie die Wahrheitskommission feststellte, der Terrorismus künstlich am Leben erhalten respektive lediglich als existent dargestellt, um die staatlichen Kontroll- und Repressionsmaßnahmen zu rechtfertigen und letztlich den Machterhalt für das System Fujimori sicherzustellen. (Comisión de la verdad y reconciliación 2003, S. 29, 30) In dieser Zeit gab es kaum eine neutrale Position, nichtstaatliche Akteur*innen oder Bildungsakteur*innen mussten Position beziehen. Der Staat nutzte den Terrorismus von Organisationen wie Sendero Luminoso als Rechtfertigung gegen Arbeiterproteste vorzugehen und um Bildungsprojekte und nicht-staatliche Aktivitäten zu kontrollieren und einzuschränken. Teilweise agierten diese Akteur*innen tatsächliche im Sinne des Sendero Luminoso, jedoch deutlich seltener und in geringerem Ausmaß als es staatlich zur Rechtfertigung für Repressionen vorgebracht wurde. Trotz aller Gefahr setzten sich viele nicht-staatliche Akteur*innen über diese Repressionen hinweg und forderten mehr Menschenrechtsschutz. Dies gilt auch für viele kirchliche Akteur*innen, nicht jedoch deren Spitzen, die eher staatsstützend aktiv waren. (Comisión de la verdad y reconciliación 2003, S. 36ff.) Alberto Fujimori versuchte aus seinem Exil heraus wieder aktiv zu werden, was jedoch verhindert wurde. 2007 wurde er von Chile ausgeliefert und in Peru zu einer Haftstrafe wegen Menschenrechtsverletzungen und Korruption in seiner Amtszeit verurteilt. Diese saß er trotz Gnadenersuchen zur Zeit der Feldforschung weiterhin ab. (Poder Judicial 2009)

Diese Erfahrung von Menschenrechtsverletzungen von Seiten des Staates, aber auch nicht-staatlicher terroristischer Vereinigungen, wirken weiter nach. Tatsächlich gab es einen Neuanfang und eine Aufarbeitung. (Degregori 2005, S. 355ff.) Auch die Wahrheitskommission stellte die Notwendigkeit fest, die Gesellschaft wieder zu heilen und zu reparieren. (Comisión de la verdad y reconciliación 2003, S. 43ff.) Aber die Sorgen vor staatlichen Repressionen, genauso wie vor neuem Terror bleiben bestehen. Gerade in der Zivilgesellschaft finden sich Sorgen vor erneuten ähnlichen Repressionen; und das massive Vorgehen beispielsweise bei Arbeiter*innenprotesten zeigt die tatsächlich virulente Gefahr. Auch besteht die Sorge, dass mit Fujimori verbundene Akteur*innen, wie seine Tochter, wieder zu ähnlichen Maßnahmen greifen könnten, so sie die Macht erringen. Die Menschenrechtslage hat sich verbessert, aber sie ist nach wie vor von Menschenrechtsverletzungen und von Ängsten um deren dauerhafte Stabilität gekennzeichnet. Zu traumatisch waren die 20 Jahre von staatlicher Repression, die als Terrorismusbekämpfung verkauft wurde, und der nicht-staatliche Terror, welche die Zivilgesellschaft massiv traf. (Human Rights Watch 2018)

Auch bezüglich einer Nachhaltigen Entwicklung steht Peru vor großen Hürden und Herausforderungen. Diese ergeben sich insbesondere aus dem Abbau von Rohstoffen, aber auch der Urbanisierung sowie klimatischen Veränderungen. Letztere bedrohen unter anderem andine Gletscher. Dennoch bietet die Bilanz von Peru auch positive Aspekte wie beispielsweise einen im Vergleich zu anderen Ländern kleinen ökologischen Fußabdruck (Bundeszentrale für politische Bildung 2012). Zudem gibt es Bemühungen wirtschaftliches Wachstum auf eine nachhaltige Basis umzustellen. Aber solche positiven Entwicklungen ergeben sich vor allem aus der großen Fläche des Landes und sagen wenig über die tatsächlichen Problematiken, wie illegaler und legaler Entwaldung, aus. (McDermott 2012) Der größte Fokus liegt in Peru bezüglich der Nachhaltigkeit jedoch auf dem Bergbau. Dieser verlief lange Zeit nahezu unreguliert und nur auf Gewinne ausgerichtet - ein Umweltministerium entstand erst 2008. Diese mangelnde Regulierung führte zu großflächigen Wasserverschmutzungen und der weiteren Reduktion der Wasserversorgung beispielsweise von Lima. Hinzu kamen Missachtungen lokaler Ausweisungen von Flächen oder indigener Konsultationsrechte. Auch deshalb kam und kommt es immer wieder zu gewaltsamen Protesten gegen Minenprojekte und deren Durchführung. Diese blieben nicht ungehört. Seit der Gründung des Umweltministeriums wurden die Kontrollen und Regulationen ausgeweitet. Inzwischen sind die Strafen deutlich erhöht worden für Verstöße gegen Umweltauflagen, gerade beim Bergbau. Dazu kommen Maßnahmen, um den Kohlenstoffdioxid ausstoß zu reduzieren. Diese haben jedoch nur begrenzten Erfolg, da die voranschreitende Entwaldung weiter anhält. Auch beim Bergbau sind wenig Erfolge zu verzeichnen. Auf Grund

der Bedeutung für die peruanische Wirtschaft steht jede Gesetzesdurchsetzung im Konflikt mit wirtschaftlichen Interessen. Dies gilt allgemein für die peruanischen Nachhaltigkeitsbemühungen, die in der Praxis stets Grenzen finden und mit großen Herausforderungen konfrontiert sind. (Bebbington und Bury 2009; KPMG International o.J., S. 10)

3.3.2 Ecuador

Seit der Regierungsübernahme durch Rafael Correa gibt es in Ecuador ein deutliches Wirken gegen die Politisierung der Anliegen indigener Akteur*innengruppen. Insbesondere eine erneute Gründung einer politischen Partei für indigene Belange soll verhindert werden, wie es sie zuvor in den 2000er Jahren gab. Durch die deutliche und stark kommunizierte Umbezeichnung des Staates Ecuador in einen *Estado plurinacional*, also einen Staat der Koexistenz verschiedener Nationen in einer Einheit, wird jeglichem Versuch entgegengewirkt als Vertretung einer bestimmten Gruppe national deutlich aktiv zu werden. Der Staat Ecuador ist gemäß seinem Selbstverständnis der Vertreter indigener Rechte und jeglicher anderer Minderheitenrechte. Darin schwingt auch deutlich ein Misstrauen gegen zivilgesellschaftliches Agieren mit. Soziale Bewegungen, die die ecuadorianische Politik in den Dekaden zuvor prägten, sollen demobilisiert und ihre Agenda staatlich umgesetzt werden. Minderheitenrechte einzufordern wird als undemokratisch und gegen demokratisch-elektoral bestimmte Rahmen gerichtet gesehen. (Tello 2012, S. 132ff.) Dieses Selbstverständnis und Agieren zeigt sich auch im Umgang mit entsprechenden Akteur*innen und mit Vorwürfen von Nicht-Nachhaltigkeit und Menschenrechtsverletzungen. Generell hat die Verfassung von 2008 mehr Rechte für alle Ecuadorianer*innen zur Folge gehabt. Zum Beispiel gibt es in dieser den Tatbestand der Verletzung des Rechts auf Buen Vivir. In Ecuador ist jedoch der Staat Garant wie Durchsetzender der Rechte. Keine NGOs oder andere zivilgesellschaftlichen Akteur*innen sollen sich für deren Durchsetzung verantwortlich zeigen. Zentral ist dabei die Rolle der Exekutive. Die Fortentwicklung der Rechte findet durch internationale Akteur*innen und vor allem durch die nationale Regierung nicht im Rahmen der Zivilgesellschaft statt. (Programa Andino de Derechos Humanos 2013, S. 5ff.) Dies erschwert es lokale Probleme vorzubringen und verweist auf die Notwendigkeit internationaler Verbündeter um als NGO in Ecuador Erfolge erzielen zu können. Da der Staat in Ecuador vor allem im Rahmen von Information und deren Darstellung ein weitestgehendes Monopol, gerade im Kontext von Bildungsmaßnahmen, innehat, steht dieser für eine bestimmte Darstellung von Menschenrechten und Nachhaltigkeit. So kommt zusätzlich zur zivilgesellschaftlichen Herausforderungen Menschenrechts- oder Nachhaltigkeitsverletzungen

anzuzeigen die Aufgabe, Ecuadorianer*innen auf ihre entsprechenden Rechte aufmerksam zu machen. Dies bedeutet nicht, dass es keine Wege gibt Rechte einzuklagen, aber doch, dass dieser Weg im Rahmen organisierter Unterstützung erschwert ist. (Programa Andino de Derechos Humanos 2013, S. 81ff.) Ein besonderes Hindernis zivilgesellschaftlicher Teilhabe war zum Erhebungszeitraum das *Decreto No. 16*, das seit 2013 in Kraft war. Es verlangte eine Registrierung von allen zivilgesellschaftlichen Akteur*innen. Zudem wurden NGOs stark vom Staat kontrolliert und eine Öffnung der jeweiligen Organisation für alle Interessierten wurde vorgeschrieben. Dies öffnete laut vielen NGOs Tür und Tor für eine Infiltration durch jene, die die ursprünglichen Ziele nicht unterstützten. Zugleich erlaubte dies dem Staat unliebsame NGOs in ihren Aktivitäten massiv zu behindern. Herausforderungen von Verletzungen der Nachhaltigkeit oder von Menschenrechten konnten und können so noch immer in Ecuador erschwert angegangen werden.⁹ (Human Rights Watch 2013b) Dies gilt auch darin, welche Probleme oder Vergehen überhaupt angegangen oder adressiert werden. Am Ende fällt es so oft internationalen Organisationen zu, Menschenrechtsverletzungen anzuzeigen, wie beispielsweise die staatliche Verfolgung von Protestierenden. Immer wieder werden gerade Sprechende indigener Gruppen unter Vorwänden angeklagt, aber auch andere Akteur*innen des Menschenrechtsschutzes. Zivilgesellschaftliche Akteur*innen können sich unter diesen Bedingungen kaum organisieren. Doch auch wenn es schwierig geworden ist, Menschenrechtsverletzungen aufzuzeigen, gibt es diese in Ecuador. Dazu gehören beispielsweise klare Beschränkungen der Meinungs- und Versammlungsfreiheit. (Amnesty International 2013a; Coordinadora Ecuatoriana de Organizaciones para la Defensa de la Naturaleza y el Medio Ambiente 2013; Correa Delgado 2013)

Ecuador steht ähnlichen Herausforderungen wie Peru in Bezug auf die Nachhaltige Entwicklung gegenüber. Diese reichen von der Abholzung weiter Teile der Regenwälder bis zur Urbanisierung. Gerade die Ölförderung ist dabei eine große Belastung weiter Regionen und erfolgt oft mit maximal begrenzter Berücksichtigung lokaler und indigener Interessen. Somit kommt es inzwischen auch im Bereich des Yasuni-Nationalparks zu Ölbohrungen und damit einhergehend zur Gefährdung isoliert lebender indigener Menschen. (Vidal 2016) Dies betrifft vor allem das Amazonas-Tiefland. Wie in Peru ist jedoch auch der Bergbau im andinen Ecuador eine Herausforderung bezüglich der Nachhaltigen Entwicklung. Dementgegen stehen, zumindest de jure, auch international hoch gelobte Konzepte wie ein Recht der Natur oder das Konzept des Buen Vivir. (United Nations. Departement of Economic and Social Affairs, S. 45, 45) In der Praxis verfügen diese jedoch über eine begrenzte Reichweite. Der Bergbau ist auch in Ecuador

⁹ Mehr zum Decreto No. 16 und seiner Entwicklung bis heute steht in Kapitel 8.2.3 im Exkurs zu Ecuador als kontrastierende Folie.

eine extreme Belastung für Wasser und Böden, besonders lokal gibt es Widerstände und deutliche Konflikte. Denn auch bezüglich sozialer Aspekte zeigt der Bergbau eindeutig Nachhaltigkeitsprobleme wie eine mangelnde Inklusion oder Unterbezahlung lokaler Arbeitskräfte auf. Auf diese wird seit den 1990er Jahren reagiert, dennoch bleiben Herausforderung erhalten, da der Bergbau, wie auch die Förderung von Erdöl, eine wichtige Stütze der Wirtschaft ist. Zugleich erschweren hier wieder staatliche Hindernisse und Kontrollversuche zivilgesellschaftlicher Aktivitäten ein Voranbringen nachhaltiger Anliegen. Der Bergbau betrifft immer wieder auch indigene Gruppen, die ihre Rechte auf Land und Wasser in Gefahr sehen. Der ecuadorianische Staat hat sich, wie ausgeführt, zum Hüter von Rechten und Interessen auserkoren. Doch statt Menschenrechte und die Nachhaltige Entwicklung so zu stärken, hat sich dadurch die Lage deutlich verkompliziert. Einerseits gibt es klare und zunehmende staatliche Regulationen bei der Rohstoffförderung, aber auch eine staatliche Definition, wie weit diese reichen darf. Andere Meinungen sind schwer zu kommunizieren, es gibt nur Setzungen und keinen Diskurs. Lokale Nachhaltigkeitsanliegen führen zunehmend schnell zu Protesten auf Grund mangelnder anderer Möglichkeiten, diese anzugehen. Internationale NGOs verfügen indes über mehr Handlungsfreiheit. (Cisneros 2011, S. 160ff.)

3.3.3 Buen Vivir

Buen Vivir bedeutet wörtlich „gut leben“, sinngemäß eher „das gute Leben“, oder ein gutes Miteinander respektive zusammenleben. Es leitet sich aus diversen indigenen Traditionen her. (Melià 2012; Flores 2012) Diese haben alle einen gemeinsamen Kern, gewissermaßen den Kern von Buen Vivir. Dieser besteht aus dem guten individuellen sowie zugleich guten gemeinschaftlichen Leben. Damit wird betont, dass gutes individuelles Leben nicht auf Kosten anderer oder der Natur stattfinden kann. Der Fokus insgesamt ist jedoch weniger das individuelle, sondern das gemeinschaftliche Leben wie zum Beispiel das gute Leben in der Familie. (Cortez und Wagner 2010, S. 167ff.) Dabei gilt: Ein gutes individuelles und auch familiäres Leben bedarf des gemeinschaftlichen Lebens, unter Einbeziehung der Natur. So umfasst das Konzept ein Ideal von Rechten und Pflichten, und knüpft dadurch an den Diskurs über die Notwendigkeit von Pflichten beispielsweise bei Menschenrechten an. Zugleich ist die Anbindung an die Natur und ein Naturverständnis zentral. (López Córdova 2014, S. 99ff.) Dies sind Aspekte, die dieses Konzept von den allermeisten politischen Idealen unterscheidet. Gerne wird zwar auf eine Verbindung zum Ideal der Nachhaltigkeit verwiesen, jedoch sind die Betonung der Gemeinschaft statt der mindestens gleichwertigen Betrachtung und Betonung von Individuen sowie das

Fehlen der Idee von Entwicklung bei Buen Vivir deutliche Unterschiede bei sonst durchaus vorhandenen Verbindungen. Statt des besseren Lebens, und damit einer Entwicklung, wie im Konzept einer Nachhaltigen Entwicklung zu finden, betont Buen Vivir das Gute Leben im Sinne des Bewahrens und Erhaltens.¹⁰ (Boff 2012, S. 16ff.) Auch wenn das Konzept indigen geprägt und begründet ist, findet es in kirchlichen Kontexten sowie bei der katholischen Kirche in Lateinamerika Anklang und Interesse. Viele verbundene Konzepte, so auch das Gemeinschaftsideal, schaffen Verbindungslinien. Die Relevanz und Bekanntheit des Konzeptes entwickelte sich im Rahmen indigener Bewegungen, als Abgrenzung zu anderen Akteure*innen, aber auch als gemeinsames und verbindendes Element.¹¹ (Huanacuni 2012; Arriagada Peters 2012, S. 19ff.) Die herausgehobene Bedeutung von Gemeinschaft und Natur unter einem Label und Konzept zugleich ermöglichte die gemeinsame Mobilisierung unterschiedlicher Akteur*innen und zudem die Reklamation eines höheren Rechtes über Land und den Umgang mit diesem.¹² (Bremer 2012; Marañón Pimentel 2014, S. 21ff.) Auf Grund der Bedeutung der Extraktion von Bodenschätzen auf Kosten der Natur, aber auch der dort lebenden Menschen in indigenen oder indigen geprägten Gebieten über Ecuador oder Peru hinaus, war die Verbindung von Natur und Gemeinschaft unter Berufung auf Traditionen und Identität zentral zur Mobilisierung. Verbunden damit waren Forderungen nach Minderheitenrechten, Konsultationsrechten bei Rohstoffnutzungen und Schutzreklamationen für Traditionen, Sprachen und Kulturen. Buen Vivir als Schlagwort und Konzept half zwischen unterschiedlichen indigenen Gruppen Brücken zu schlagen und zugleich ein symbolisches Dach für die gemeinsamen Forderungen zu schaffen. Der Rekurs auf Erde beziehungsweise Natur und Gemeinschaft verbindet de facto alle entsprechenden Gruppen und stellt zugleich ein Gegenmodell zu modernen Wirtschaftsweisen als rücksichtslos angesehene Entwicklung dar. (Kymlicka 2007, S. 25ff.; Marañón Pimentel 2014, S. 21ff.; Monroy Gómez 2014, S. 195ff.) Die Nähe zum Konzept der Nachhaltigen Entwicklung ermöglichte auch internationale Unterstützung respektive erleichterte diese. Das Konzept von Buen Vivir kann somit durchaus als ein Konzept der Befreiung und Emanzipation verstanden werden, durch eine Rückbesinnung und eine Schutzforderung der Natur und Gemeinschaft, aber auch bestimmter Naturverständnisse. Vor allem wurde damit, gerade regional und lokal, neben der Forderung nach Minderheiten- und damit auch Menschenrechten, die Forderung nach

¹⁰Diesem folgend werden Fortschrittsideale wie auch Modernisierungsvorstellungen teilweise deutlich abgelehnt. Siehe dazu exemplarisch Boff 2012. Aber es gibt auch differenzierte Betrachtungen von Fortschritt im Rahmen des Konzeptes, die Modernisierung beispielsweise differenzierter sehen und nicht rundheraus ablehnen.

¹¹Buen Vivir wird dabei nicht nur als Tradition und lebensprägend angesehen, sondern auch als elementarer Teil der Identität. Dies bedeutet letztlich Buen Vivir zu verwirklichen meint die Identität wiederherzustellen. Siehe dazu Huanacuni 2012

¹²Margot Bremer fasst entsprechend Buen Vivir als Vorschlag respektive Angebot, als Utopie und als Projekt des Zusammenlebens mit tausenden Jahren an Tradition auf. Siehe Bremer 2012

einer eigenständigen Bildung verbunden. Diese sollte indigene Themen und Traditionen inkludieren und auf indigenen Sprachen stattfinden. Zugleich wurde ein anderes Entwicklungsideal unter diesem Konzept und Label propagiert. Eines, welches deutlich Nachhaltigkeit im Sinne des Schutzes von Ressourcen betont, aber weniger Entwicklung als Bewahrung und Sicherung in den Fokus stellte. Es setzt auf Solidarität und Gemeinschaft statt auf individuelle Interessen und Rechte. Unter dem Label Buen Vivir wurde somit für eine stärkere rechtliche Berücksichtigung indigener Gruppen gekämpft und zugleich für ein bestimmtes, indigen betiteltes und regional starkes Verständnis Nachhaltiger Entwicklung. (Stewart und Wilson 2008, S. 99ff.)

Die lokale Bedeutung dieses Konzeptes beeinflusste die Wahl der Untersuchungsregion. Eine Berücksichtigung dieses Konzeptes schien zentral zu sein. Es scheint die hier untersuchte Verbindung von Nachhaltigkeit und Menschenrechten, gerade in Form von Minderheitenrechten, herzustellen. Es ist quasi die südamerikanisch-andine Version dieser Verbindung mit Rekurs auf Traditionen. Diese Annahme erwies sich im Rahmen der Feldforschung als nur bedingt haltbar. Die beiden im Konzept theoretisch inkludierten Bereiche zeigten sich in der Praxis selbst als ein deutlicher Gegensatz. Denn von dem theoretischen Konzept ist Buen Vivir, wie es schließlich Verfassungsrang in Ecuador erlangte, zu unterscheiden. Dort wurde 2008 Buen Vivir in der Präambel der neuen Verfassung zum Staatsziel erhoben:

„Decidimos construir una nueva forma de convivencia ciudadana, en diversidad y armonía con la naturaleza, para alcanzar el buen vivir, el sumak kawsay“. (Asamblea Constituyente 2008, S. 15)¹³

Auch an weiteren Stellen der Verfassung findet Buen Vivir Erwähnung, jedoch keine klare Definition, Umgrenzung oder Fassung. Mit diesem Schritt, der Übertragung von Buen Vivir in den staatlichen Rahmen, wurde Ecuador als Staat selbsterklärt und stilisiert zum Wahrer des indigenen Konzeptes. Dies war durchaus eine Art Neuerfindung Ecuadors, als Staat indigener Ideale, Verteidiger indigener Interessen, bei einer nominell kaum indigenen Bevölkerung. (Cortez und Wagner 2010) Einen vergleichbaren Rang im Selbstverständnis hat Buen Vivir nur noch in Bolivien inne, nicht jedoch in Peru. In Bolivien ist Indigenität allerdings von größerer Bedeutung, auch offiziell. In Ecuador wurde das indigene Konzept hingegen zum Teil der geliebten *Plurinacionalidad* erhoben, also gleichsam zum indigenen Beitrag eines komplexen und mutiplen Staates erklärt. Dies wurde international von vielen Seiten und Akteur*innen hoch gelobt und macht Ecuador nominell zu einem Land der weitestgehenden Anerkennung indigener Rechte und Konzepte. (Martí i Puig 2013, S. 25ff.)

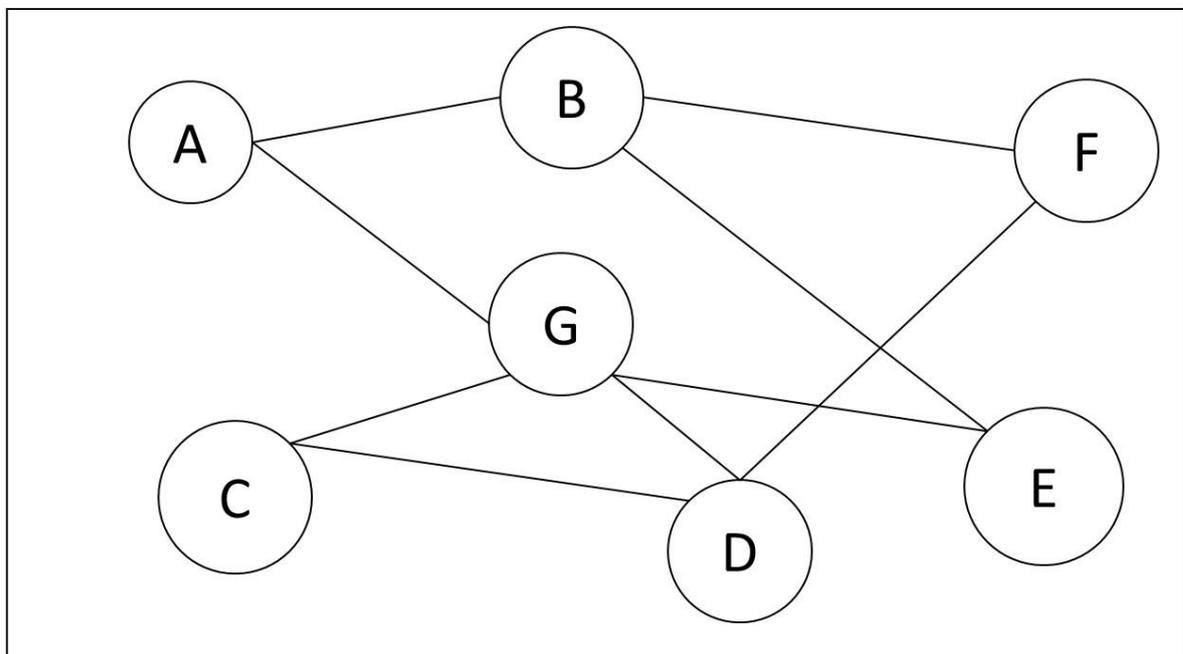
¹³„Wir entscheiden uns eine neue Form bürgerlichen Zusammenlebens zu schaffen, in Diversität und Harmonie mit der Natur um das Buen Vivir, das sumak kawsay zu erreichen“. (Übersetzung der Autorin)

Die Situation in Ecuador, wie sie sich im Rahmen der Feldforschung offenbarte, ließ aus dem Konzept Buen Vivir - wie es die regionale Wahl motiviert hatte - ein Forschungshindernis werden. Es zeigte sich deutlich, dass dieses Konzept in Ecuador ein staatliches und staatlich geprägtes war, zivilgesellschaftlich wurde es kaum genutzt. Im weiteren Verlauf dieser Arbeit wird durchaus dem Konzept gefolgt und diesem, wenn es empirische Relevanz bewies, in seiner Interpretation nachgegangen. Doch erwies sich in der Empirie vor allem in Peru zivilgesellschaftlich das Konzept schnell als deutlich weniger relevant, als es von außen den Anschein hatte. Die vor allem blockierende Funktionsweise des Konzeptes Buen Vivir in Ecuador für zivilgesellschaftliche Aktivitäten, war letztlich neben den beschriebenen Gründen ausschlaggebend dafür den Forschungsfokus auf Peru zu legen, und Ecuador nur ergänzend zu betrachten. Zugleich erwies sich, dass Buen Vivir in Peru de facto keine empirische Relevanz hat. So wurde aus dem von außen gesehen so wichtigen Konzept für die Überschneidung von Menschenrechten und Nachhaltigkeit eher eine Randbemerkung. Das Konzept ist bekannt und wird breit diskutiert, scheint jedoch im hier untersuchten Rahmen, gerade in der Praxis, deutlich weniger Bedeutung zu haben, als erwartet. Dies liegt durchaus an der Monopolisierung des Konzeptes gerade von Seiten des ecuadorianischen, und bedingt auch des bolivianischen Staates.

4. Netzwerke und Netzwerktheorie

Der inflationäre Gebrauch des Begriffs „Netzwerk“ in unterschiedlichsten Bereichen zeigt, dass eine trennscharfe und allgemein gültige Begriffsdefinition nicht vorhanden ist. Wenn von 'Netzwerken' gesprochen wird, können unterschiedlichste Formen gemeint sein. Allgemein betrachtet stellt ein Netzwerk zunächst eine Verbindung einer undefinierten Menge an sogenannten Knoten und den diese verbindenden Kanten dar. Graphisch entstehen so Netze, die sich in Form und Größe stark unterscheiden können, wie in der folgenden Abbildung dargestellt wird.

Abbildung 1: Modell eines undefinierten Netzwerks



Quelle: eigene Darstellung

Diese Arbeit setzt sich ausschließlich mit sozialen Netzwerken auseinander. Übertragen auf diese stellen die Knoten soziale Akteur*innen, welche einzelne Individuen, Organisationen oder andere Formen von Zusammenschlüssen und Gruppen sein können, dar. (Laireiter 1993) Die Kanten zeigen, dass überhaupt Verbindungen zwischen bestimmten Knoten bestehen und somit Beziehungen zwischen Akteur*innen vorhanden sind. Diesen Verbindungen können unterschiedlichen Bedeutungen zugeordnet werden. Durch eine Netzwerkanalyse können diese Verbindungen näher definiert werden. Sie beschreiben beispielsweise die Intensität oder Qualität einer Beziehung.

Im Allgemeinen wird zwischen einem Gesamtnetzwerk und einem egozentrierten Netzwerk unterschieden. Die Analyse eines egozentrierten Netzwerks fokussiert einzelne Akteur*innen

und deren relationalen Beziehungen zu anderen - hier gehen relationalen Verbindungen vom Zentrum, dem Ego, aus. Die in dieser Studie untersuchten Netzwerke sind Gesamtnetzwerke. Sie unterscheiden sich von egozentrierten Netzwerken dadurch, dass versucht wird „alle im Hinblick auf eine bestimmte Fragestellung erforderlichen Beziehungen und Akteure zu erfassen.“ (Rürup et al. 2015, S. 23)

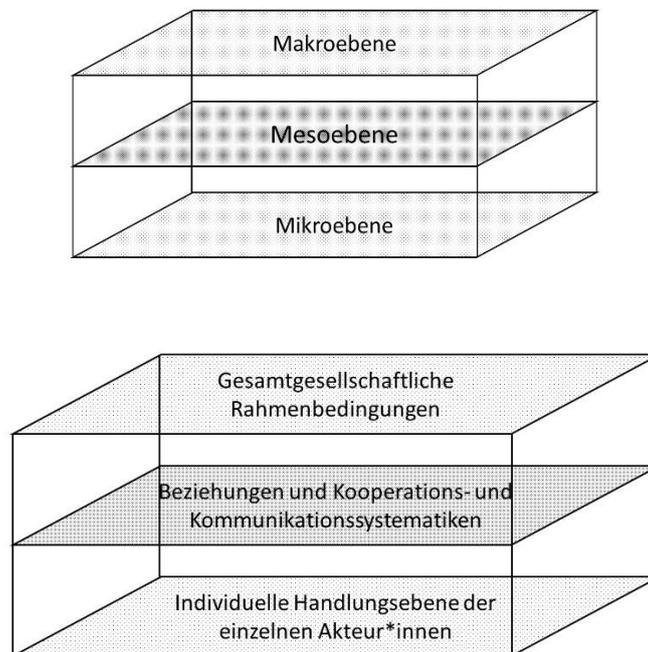
In Kapitel 4.1 wird der Begriff Netzwerk zunächst näher definiert. Das dem folgenden Kapitel 4.2 beschreibt die hier in Ansätzen verfolgte Soziale Netzwerkanalyse (SNA). Kapitel 4.3 stellt die für diese Studie relevanten non-formalen Bildungsakteur*innen vor und definiert den hier gefassten NGO-Begriff näher.

4.1 Begriffserklärung Netzwerk

Soziale Netzwerke dienen in erster Linie der Verbreitung oder dem „Produzieren“ von Sozialkapital oder sozialen Ressourcen. Dieses Kapital unterscheidet sich von ökonomischem Kapital oder Humankapital. Im Gegensatz zu ökonomischem Kapital kann Sozialkapital nicht im Besitz eines oder einer einzelnen Akteur*in sein. Soziale Ressourcen entstehen erst durch die relationalen Verbindungen im Netzwerk und unterliegen einer gewissen Abhängigkeit von weiteren Akteur*innen inner- und außerhalb von Netzwerken. Dennoch ist es einzelnen Akteur*innen in bestimmtem Maße möglich, Sozialkapital zu steuern. So können Vorteile beispielsweise gezielt durch Informationsweitergabe herbeigeführt werden. (Jansen 2003, S. 27) Der Begriff des Sozialkapitals wurde von unterschiedlichen Wissenschaftler*innen entwickelt und geprägt. Pierre Bourdieu (1930 - 2002) stellte durch seine Kulturtheorie die These auf, dass jedes Individuum mit unterschiedlichen Potenzialen ausgestattet ist und diese auf verschiedene Weise einsetzen kann, auch zur Transformation von Kapital. So kann es beispielsweise durch den Einsatz der eigenen kultureller Ressourcen zur Erhöhung des ökonomischen Kapitals kommen. Sozialkapital besteht nach Bourdieu vor allem aus *Beziehungen*. Er beschreibt Sozialkapital als „Ressourcen, die auf der Zugehörigkeit zu einer Gruppe beruhen.“ (Bourdieu 1983, S. 191) Der Umfang des jeweiligen Sozialkapitals einer Person hängt demnach hauptsächlich mit der Größe und „Qualität“ der Netzwerke zusammen, in welche eine Person eingebunden ist. Konkret besteht Sozialkapital aus dem Austausch immaterieller Güter. Werte, Solidarität oder Reziprozität können Formen von Sozialkapital sein. Bei der Analyse von Sozialen Netzwerken kann die Betrachtung des Sozialkapitals ein Blick auf die Mesoebene ermöglichen, welche zwischen der Mikro- und Makroebene liegt (vgl. Abbildung 2). Der Zusammenhang zwischen den übergeordneten Strukturen auf der Makroebene und dem individuellen Handeln einzelner

Akteur*innen auf der Mikroebene lässt sich mit dem Begriff des Sozialkapitals fassen. (Coleman 1988; 2011, S. 75) Der Terminus beschreibt in der Regel die positiv konnotierten Effekte des Handelns in Netzwerken, wie beispielsweise dem dadurch generierten Zugang zu Ressourcen oder den breiteren Handlungsmöglichkeiten der beteiligten Akteur*innen. (2011, S. 75) Negativ konnotierte Auswirkungen des Sozialkapitals werden häufig nicht berücksichtigt oder erwähnt, sind jedoch ebenfalls vorhanden und zu beachten. Edwina Uehara (1990) beschreibt beispielsweise die Einschränkung der Handlungsfreiheit einzelner Akteur*innen durch soziale Kontrolle innerhalb des Netzwerkes. (Uehara 1990, S. 521ff.)

Abbildung 2: Drei-Ebenen-Modell der qualitativen sozialen Netzwerkanalyse



Quelle: Eigene Darstellung

Dabei eröffnen verschiedene Analyseebenen sozialer Netzwerke, respektive der Fokus auf unterschiedliche Ebenen im Rahmen der Analyse und führt zur Generierung neuer Fragestellungen. Auf der Mikroebene liegt der Fokus auf einzelnen Akteur*innen im Netzwerk. Die Makroebene ermöglicht einen weiten Blick auf gesamte Netzwerke oder auch Gesellschaften beziehungsweise auf den prägenden Rahmen. Jansen spricht als dritte Ebene von Gruppen innerhalb eines Netzwerkes und bezieht sich dabei auf Cliquenbildungen und Positionsfindungen.

(Jansen 2003, S. 32) Die hier in Abbildung 2 aufgeführte dritte Ebene, die Mesoebene, beschreibt die relationalen Verbindungen zwischen den anderen beiden Ebenen.

4.2 Soziale Netzwerkanalyse: informelle oder formelle Netzwerke als Untersuchungsgegenstand?

Wenn von einem Netzwerk gesprochen wird, können zum einen informelle Netzwerke gemeint sein, die weder geplant oder mit konkreten Hintergründen strukturiert, noch mit einem bestimmten Ziel entstanden sind. Die Mitgliedschaft in solch einem Netzwerk besteht vor allem in der bewussten, aber auch unbewussten, generell freiwilligen sozialen Interaktion mit anderen Akteur*innen. Oftmals haben einzelne Netzwerkakteur*innen dabei nicht den Gesamtüberblick über das Netzwerk, die Grenzen sind oft diffus. Beispiele hierfür sind Freundschaften oder auch nicht-organisierte Netzwerke unter Mitarbeiter*innen in Betrieben, die Informationen unterhalb der vorgesetzten Ebene austauschen. Informelle Netzwerke unterliegen dabei keiner organisierten Struktur und sind somit kaum lenkbar. (Marquardsen und Röbenack 2010; Laubenthal 2014)

Formelle Netzwerke unterscheiden sich in mehreren Punkten davon. Zum einen sind formelle Netzwerke in aller Regel systematisch gegründet und aufgebaut. Stephan Fuchs beschreibt die Gründungsphase neuer Netzwerke als eine besonders sensible Phase. Zentrale Elemente des Netzwerks, wie eine geteilte Identität und relationale Verbindungen, sind noch nicht gefestigt und bedürfen einiger Zeit der Entwicklung. Erst danach beginnt die Routine und damit die Festigung der Beziehungen und anderer Netzwerkelemente. (Fuchs 2010, S. 53) Ist diese anfängliche Hürde überwunden, können formelle Netzwerke ihre volle Kraft entwickeln.

Der Arbeit in formellen Netzwerken wird immer mehr Bedeutung beigemessen. Auch die Wissenschaft zeigt schon seit vielen Jahren zunehmendes Interesse an der Analyse von Netzwerken sowie ihren Auswirkungen auf soziale Prozesse. Die verbundene SNA wird als methodisches Instrument in verschiedenen Disziplinen eingesetzt, um Aussagen vor allem über die Entstehung, die inneren Handlungsstränge und relationalen Beziehungen eines Netzwerkes treffen zu können. Georg Simmel (1858 - 1918), früher Vordenker netzwerkanalytischen Denkens, stellte bereits Anfang des 20. Jahrhunderts die relationalen Merkmale von Beziehungen und Netzwerken in den Mittelpunkt der sozialwissenschaftlichen Forschung. (Jansen 2003, S. 37) Die konkreten Anfänge der SNA als wissenschaftliche Methodik zu markieren, ist kaum möglich. Zwischen Ende der 1960er bis Ende der 1970er Jahre wurde das hohe erklärerische Potenzial der SNA erkannt und zu einer (Weiter)Entwicklung netzwerkanalytischer Konzepte genutzt.

(Jansen 2003, S. 48) Harrison White, US-amerikanischer Wirtschafts- und Sozialwissenschaftler, leistete in den 1970er Jahren einen großen Beitrag zur Verbreitung und Entwicklung der SNA. Dabei versuchte White eine umfassende strukturierte Sozialtheorie zu formulieren, die bis heute durch eine hohe Heterogenität hervorsteicht, sich jedoch nicht durchgesetzt hat. (Schmitt und Fuhse 2015) Eine SNA besteht in der Regel aus einem theoretischen sowie einem empirisch-praktischen Forschungsteil. Dafür muss die jeweilige Methodik für jede spezifische Netzwerkuntersuchung individuell abgeleitet werden. Wie dies in der vorliegenden Studie erfolgte, wird näher in Kapitel 8 erläutert.

Im Folgenden wird der Begriff Netzwerk, wenn nicht anders erwähnt, synonym für ein formelles Netzwerk stehend verstanden. Im Mittelpunkt der empirischen Untersuchung der Bildungsakteur*innen im Bereich der Menschenrechte und der Nachhaltigen Entwicklung in Peru und Ecuador stehen zwei formelle Netzwerke, deren Mitglieder hauptsächlich NGOs sind. Empirisch erfasste Akteur*innen, die nicht in formellen Netzwerken beziehungsweise nicht in den in dieser Studie untersuchten, aktiv sind, werden gesondert betrachtet und als solche kenntlich gemacht. Diese Untersuchung bezieht sich aus verschiedenen Gründen auf diese Form der Netzwerke: Offizielle und damit oft auch auf die Öffentlichkeit einwirkende Netzwerke, haben eher feste Strukturen, die sich im Kontext einer wissenschaftlichen Studie sehr viel besser untersuchen lassen als freie und oft diffuse, sich schnell wandelnde Netzwerke. Erkenntnisgewinne zu letzteren haben einen viel temporaleren Charakter. Die Bedeutung der Ergebnisse einer Erhebung aus den Jahren 2014 / 2015 wären so wenig aussagekräftig. In formellen Netzwerken obliegen die Strukturen vielmehr gewissen gemeinschaftlichen Absprachen sowie Regeln und sind so dauerhafter und stabiler. Die Akteur*innen verfolgen außerdem gemeinsame Ziele, welche das Netzwerk inhaltlich definieren. Ein weiterer Grund der Wahl von formellen Netzwerken als Untersuchungsgegenstand ist die Orientierung dieser an nationalen und internationalen Konventionen und Dokumenten. (Knocke 1990, S. 1; Hennig 2010) Auch wenn dies in der Praxis vielfach kaum erkennbar ist, orientieren sich formelle Netzwerke doch generell an staatlich vorgegebenen Standards und offiziellen Richtlinien. Dies erhöht die Chancen Einfluss auf öffentliche Prozesse nehmen zu können und in der Politik ernst genommen zu werden. Daraus folgend wird auf eine gewisse Professionalität der Akteur*innen und der Organisationen geschlossen. Aus methodischer Sicht ist der wichtigste Grund für die Wahl formeller Netzwerke, dass die Mitglieder dieser deutlich zu identifizieren sind. Dadurch sind die Begrenzungen der gewählten untersuchten Netzwerke definiert und es besteht nicht die Gefahr Teile des Netzwerks zu übersehen oder die Untersuchung weiter ausdifferenzieren zu lassen. Die zentrale Kommunikationsstruktur ist häufig fest ritualisiert wodurch eine gewisse Kontinuität der Arbeit

im und als Netzwerk besteht. Da sich die Fragestellungen dieser Arbeit auf die inhaltlichen und praxisrelevanten Überschneidungen der Organisationen und Akteur*innen in Netzwerken in den Bildungsbereichen BNE und MRB beziehen und nicht auf die generellen Arbeitsstrukturen in ihren Netzwerken, wird dieser Aspekt nicht nur als Realisierungsmöglichkeit dieser Studie, sondern auch als zentraler Grund für die Wahl der Untersuchung von formellen Netzwerken angesehen.

4.2 Akteur*innen der non-formalen Bildung - der verwendete NGO-Begriff und NGOs als Netzwerkakteure*innen

Eine allgemeingültige Definition von Nichtregierungsorganisationen (NGOs) existiert nicht. Einige Kriterien finden sich in der Literatur und der Eigendefinition von NGOs jedoch immer wieder. Es handelt es sich bei NGOs um Organisationen, also Vereinigungen von mehreren Menschen, die nicht staatlich gesteuert handeln. Obwohl dies wie eine eindeutige Einordnung erscheint, sind die Grenzen verschwommen: So werden bezüglich der Abgrenzung zu Regierungen oder „dem Staat“ nochmals Unterscheidungen getroffen, wie die Fassung von NGOs als Quasi-NGOs (QUANGO). Dies sind offizielle nicht-staatliche Organisationen, die vom Staat ausgelagert wurden, somit stark staatlicher Beeinflussung unterliegen respektive mindestens unterlagen. Neben Privatpersonen können auch Staaten und ihre Funktionsträger*innen als Mitglieder dieser anerkannt werden. Weitere Formen sind Government Operated oder Government Inspired NGOs (GONGOs oder GRINGOs). Diese Organisationen wurden auf Grund staatlicher Initiativen gegründet und werden zu großen Teilen staatlich finanziert. (Akkaya 2012, S. 64, 65)¹⁴ Diese verschiedenen Formen von NGOs zeigen die Problematik einer trennscharfen Definition auf. Weitere Abgrenzungsproblematiken ergeben sich zum Beispiel bezüglich der Stellung zur Wirtschaft, wie Business(-friendly) International NGOs (BINGOs), oder auch bezüglich des Operationsrahmens, wie International NGOs (INGOs) oder eher national operierende NGOs. Eine weitere Abgrenzungsproblematik ist jene zu Religionsgemeinschaften, bei der ebenfalls keine klare Linie gezogen werden kann. Immer wieder versuchen Autor*innen jedoch Abgrenzungen zu definieren, die generell und zunächst für das spezifische Forschungsdesign gedacht sind. Übereinstimmende Begrenzungen im Sinne eines wissenschaftlichen Konsens beispielsweise zu „anderen“, mitgliederbasierten und organisierten

¹⁴Beide Formen wurden hier nur bedingt und unter Vorbehalt als NGO gewertet, bezüglich ihres Statuses erfolgt eine situative Reflexion. Doch ist zu beachten, dass staatliche Teilfinanzierung, gerade bei Projekten, durchaus üblich ist, und nicht als Ausschlusskriterium gewertet werden sollte.

zivilgesellschaftlichen Akteur*innen gibt es jedoch nicht, wenn auch eine Wirkung nach außen, mindestens als Ziel, von vielen als Kriterium für eine NGO angesehen wird.¹⁵ Gleichfalls werden zumeist, aber eben keinesfalls immer, NGOs nur als solche angesehen, wenn diese eine Non-profit-Orientierung vorweisen. (Wouter et al. 2012, S. 230, 231) Trotz einer mangelnden trennscharfen Definition kann eine vorhandene Breite und konzeptionelle Offenheit des NGO-Begriff erkannt werden. Es kann aufgezeigt werden, welche unterschiedlichen Funktionen NGOs haben können. Dies lässt ebenfalls eine definatorische Breite und Offenheit wichtig und sinnvoll erscheinen, um nicht von vornherein bestimmte mögliche Funktionen auszuschließen. (Ganter 2006, S. 63, 64) So suchen beispielsweise heute immer wieder einzelne Unternehmen gezielt NGOs zur Verbesserung ihrer Corporate Social Responsibility beziehungsweise der Darstellung dieser. (Baur 2011) Die Breite an Funktionen hängt auch mit unterschiedlichen gesellschaftlichen Transformationen und Entwicklungen zusammen respektive deren Wahrnehmung. Verschiedene Wissenschaftler*innen ordnen die Entstehung und die zunehmende Bedeutung von NGOs unterschiedlichen Transformationsphasen der Gesellschaft zu. (Akkaya 2012, S. 52ff.)

In der hier vorliegenden Studie wird einem breiten und eher offenen Konzept von NGOs gefolgt, um möglichst viele organisierte Akteur*innen in den Blick zu bekommen und diese nicht bereits auf der Grundlage einer Definition auszuschließen. Jedoch werden hier nur solche Organisationen als NGO erfasst, die eine gewissen Wirkung nach außen zu erreichen suchen, und nicht organisiert wurden, um beispielsweise gemeinsamen Sport in einer festen Gruppe erlebbar zu machen. Auch bezüglich einer Nähe zum Staat wird hier einem relativ offenen Konzept gefolgt. Nähe ist kein Ausschlusskriterium, anders als klar staatliche Lenkung, die hier definatorisch ein Dasein als NGO ausschließt. Nicht-Staatlichkeit hat so in großen Teilen auch den Charakter einer Selbstzuschreibung und ist nicht als polarer Gegensatz zu Staatlichkeit, sondern als Sonderform zu begreifen.

Besonders die großen und international wirkenden NGOs erlangten ihre Bekanntheit durch breit angelegte und öffentlichkeitswirksame Kampagnen. In diesen wird zumeist auf Missstände aufmerksam gemacht und Bevölkerungen über Landesgrenzen hinweg aufgefordert, sich an den Geschehnissen der Welt aktiv zu beteiligen. Zu den Aktivitäten von NGOs gehören oftmals eine fokussierte Lobbyarbeit sowie die Übernahme von Monitoring- und Kontrollfunktionen, beispielsweise um Minderheiten „eine Stimme“ zu geben. Dabei können durchaus staatliche Aufgaben übernommen werden. Gleichfalls sind Agenda-Setting und die Bereitstellung

¹⁵Ein solcher Abgrenzungsversuch auf der Basis von Zielorientierung und Organisiertheit, welcher Zivilgesellschaft als Oberbegriff und NGOs als Teilbereich fasst, findet sich beispielsweise in Boulding 2014.

von Informieren als zentral im Aufgabenspektrum verankert. Ermöglicht wird dies nicht zuletzt durch Vernetzung, das Bilden von Allianzen und eine aktive Bildungsarbeit. (Abregú 2006, S. 94ff.; 117ff.; Buergenthal und Thürer 2010, S. 171ff.; 176ff.; Ganter 2006) Große, international aktive NGOs prägen das Bild von NGOs in der Öffentlichkeit. Sie stehen zudem für das Verhältnis von NGOs und Öffentlichkeit sowie ihre gegenseitige Beeinflussung und Wechselwirkung, denn NGOs wollen Öffentlichkeit herstellen und beeinflussen, aber auch diese aus dem Rahmen staatlicher Regulierung und Exklusion zu lösen. Dennoch verbleiben, bezüglich der Schaffung von Öffentlichkeit, in vielen Aspekten klar staatliche Hoheitssphären, gerade auch in Südamerika. Der Wirkungsradius von NGOs und ihre Wirkungszuschreibung ist dort beschränkt. (Abregú 2006, S. 145, 146) NGOs können generell großen Druck auf politische Prozesse ausüben und sind inzwischen aus Entscheidungsprozessen nationaler und großer internationaler Prozesse nicht mehr weg zu denken. So kamen die Klimaschutz- und Menschenrechtsabkommen der letzten Jahre auch durch den Einsatz von NGOs zustande. Sie diskutieren und debattieren in großer Runde und machen somit ihren Einfluss auf politische Prozesse geltend. Schon bei der Entstehung der UN und deren Menschenrechtscharta wirkten sie mit. Aber auch im Rahmen der Durchsetzung und Entwicklung von Nachhaltigkeitsprinzipien oder Menschenrechten spielen NGOs eine bedeutende Rolle, international, transnational, regional, aber auch lokal. Ihre Stellung ist inzwischen so bedeutsam, dass NGOs als „Motoren der Weiterentwicklung des internationalen Menschenrechtsschutzsystems und [als] das Öl, welches die sogenannte Menschenrechtsmaschinerie am Laufen hält“ (Buergenthal und Thürer 2010, S. 172) gefasst werden. In der Entwicklungspolitik spielen NGOs und andere zivilgesellschaftliche Kräfte ebenfalls eine zunehmend große Rolle, einige Autor*innen gehen inzwischen von einem größeren Einfluss von NGOs aus als durch staatliche Akteur*innen. (Kelley 2014, S. 1ff.) Besondere Reichweite entfalten NGOs als Netzwerkakteur*innen. Die Mitglieder der Netzwerke können andere NGOs, Unternehmen oder staatliche Akteur*innen inkludieren. Gleichfalls können aus solchen Netzwerken Institutionen erwachsen. Die Verbindungen sind komplex und von Fall zu Fall unterschiedlich, so dass vor allem Einzelfalluntersuchungen Erkenntnisse versprechen und Verallgemeinerungen nur begrenzt möglich sind. Generell sind organisierte NGOs jedoch, gerade wenn sie auch transnational vernetzt sind oder mit Unternehmen oder staatlichen Akteur*innen Kontakte oder Verbindungen pflegen, einflussreicher, als solche, die sich in Opposition zu diesen setzen. Doch schon das Wirken nicht-staatlicher Akteur*innen in organisierter Form ist als Netzwerk zu beschreiben. NGOs müssen nicht ausschließlich selbst funktionierende Netzwerke sein, sondern auch als Netzwerkakteur*innen in verschiedenen Vernetzungen wirken und funktionieren. Zu ihren Aufgaben gehören die Entfaltung eines breiten Einflusses,

das Erreichen von Öffentlichkeit und die Vertretung ihrer Interessen. Nur im Rahmen von Netzwerken werden Ebenen überschritten und verbunden. (Kolk 2014, S. 15ff.; Stafford und Hartman 2014, S. 164ff.)

Die Diffusität und Offenheit der Konzeption von NGOs birgt viele Vorteile, wie zum Beispiel eine Niederschwelligkeit aktiv zu werden. Doch das Fehlen einer klaren juristischen Definition hat auch nachteilige Seiten, entziehen sich NGOs so doch beispielsweise einer gewissen Kontrolle. Die Zuordnung von Verantwortungen ist nicht immer möglich und die Transparenz ist oft begrenzt. Auch sind NGOs oftmals nicht repräsentativ und weniger demokratisch organisiert oder wirkend.¹⁶ Darüber hinaus verfolgt jede NGO quasi per Definition Partikularinteressen, was von einige Autor*innen auf Grund ihrer zunehmenden Bedeutung kritisch diskutiert wird, wobei andere diese Entwicklung deutlich positiver einschätzen.¹⁷ So gibt es Diskurse darüber, NGOs klarer zu definieren und zu völkerrechtlichen Subjekten zu machen, um diese ausgemachten Mängel anzugehen. Dies umfasst für viele der Befürworter*innen einer klaren Fassung von NGOs auch die Forderung, NGOs als Akteur*innen einer Zivilgesellschaft klarer vom Staat zu trennen und damit staatliche Initiativen, staatliches Agieren über NGOs oder eine Finanzierung dieser über den Staat mindestens einzuschränken. (Buergenthal und Thürer 2010, S. 173ff.; 181ff.; Abregú 2006, S. 100ff.; Sorj 2010, S. 5ff.)

Dies würde allerdings zugleich eine künstliche Trennung bedeuten. Staatliche Akteur*innen sind keineswegs aus einer Zivilgesellschaft ausgetreten, Staat und Zivilgesellschaft sind keine sich ausschließenden Antipoden. Vielmehr geht es auch hier um Interaktion. NGOs können durchaus Arbeit im Sinne und Auftrag von Regierungen ausführen, etwa weil Regierungen der Erfahrung und Expertise von NGOs bedürfen. Damit werden NGOs weder staatlich noch verlieren sie ihren Status als Teil einer Zivilgesellschaft. Dabei profitieren durchaus beide Seiten von einer solchen Interaktion und gewinnen an Legitimität, Expertise und Akzeptanz. Moderne Staaten brauchen zum Funktionieren organisierte zivilgesellschaftliche Kräfte, ergo NGOs, die im staatlichen Rahmen und oft auch mit dem Ziel der staatlichen Beeinflussung operieren. Sie können somit nicht losgelöst von Regierungen oder „dem Staat“ agieren. (Bendel und Kropp 1997, S. 23; 43, 44; Vara 2006, S. 23ff.) Gerade in Südamerika sind NGOs beispielsweise

¹⁶Die Verbindung von Demokratie und NGOs ist umstritten und mindestens nicht automatisch gegeben. Siehe zur demokratischen Bewertung transnationaler Aktivitäten von INGOs Ermann und Uhlin 2010, S. 3ff.

¹⁷Überhaupt operieren gerade international aktive NGOs oftmals in einem ethisch diffusen und brisanten Feld, so bezüglich Entwicklungspolitik oder ihrer teilweisen Berufung auf Humanität. Dabei sind nicht nur die verwendeten Begrifflichkeiten problematisch, sondern auch Selbst- und Fremdzuschreibungen zentral und zu unterscheiden. Hier wird jedoch nicht über die Ethik der Handlungen philosophiert oder geurteilt, ebenso wenig wie über die Ethik von Menschenrechten und Nachhaltigkeit. Daher werden die zugehörigen Diskurse zwar reflektiert, aber nicht weiter ausgeführt. Siehe zu den erwähnten Dilemmata und diffusen Zuordnungen von NGOs als ambivalente und breite Gruppe von Akteur*innen Lennenberg 2010, S. 193ff.; Kelly 2010, S. 207ff.

oftmals ausführende Akteur*innen von Bildungsarbeit. Der Staat ist dahinter der legitimierende Faktor. Lokal erhalten NGOs so eine gewissermaßen duale Rolle und durchaus etwas janusköpfiges. Sie führen Regierungsaufträge auf ihre Art aus und werden entsprechend auch als etwas eigenes und doch staatlich legitimes wahrgenommen. Sie sind intermediär und zugleich an die beiden konstruierten Pole, Staat und Zivilgesellschaft, angebunden. Dies zeigt sich am deutlichsten tatsächlich im Bereich der Bildung, die in einigen Regionen des andinen Hochlands teilweise hauptsächlich nicht-staatlich getragen wird. (García 2008, S. 167ff.; 246ff.)

Wie bereits gezeigt wurde, sind zivilgesellschaftliche Akteur*innen klar mit Markt und Staat verbunden. Doch auch diesbezüglich gilt, dass klare Trennungen schwierig sind. Als „zivilgesellschaftlich“ wird ein bestimmter Modus des Handelns beschrieben, der sehr breit und offen konzipiert ist. Letztlich kann klar nur organisiertes Verbrechen aus zivilgesellschaftlichem Handeln ausgeschlossen werden. Zivilgesellschaft bleibt so ein notwendigerweise heterogenes, offenes und breites Konzept, welches zugleich häufig mit positiven Potenzialen und Eigenschaften verbunden wird. Dennoch zeigt sie sich konkret in ihrer lokalen und regionalen Realisierung oder auch als globale Zivilgesellschaft. Eine solche Realisierung sind NGOs, wobei diese meist temporal gebunden und wandelbar sind. (Bendel und Kropp 1997, S. 8; Finke und Knodt 2005, S. 13ff.; Filipović et al. 2012, S. 9ff.) In Südamerika, mit einer langen Geschichte von Autokratie und militärischer Herrschaft in vielen Ländern, umfasst der Begriff stets auch noch das „Zivile“ gegenüber dem Autoritären oder Militärischen bestimmter Akteur*innen. NGOs als zivilgesellschaftliche Akteur*innen werden so normativ bewertet und mit Vorstellungen von Demokratie oder sozialer Gerechtigkeit verbunden. Diese spezifische Fassung und Bedeutungszuschreibung von Zivilgesellschaft und NGOs prägt durchaus das Agieren von NGOs in den hier untersuchten Ländern, genauso wie die Sichtweise auf diese. In Ländern mit einem starken und einflussreichen Staat ist die Betonung des „Zivilen“ ein Distinktionsmerkmal für NGOs, das Vertrauen schaffen kann, so beispielsweise in Ecuador oder in Venezuela. (Freise 2008, S. 12,13)

5. Menschenrechtsbildung (MRB)

Zum Thema Menschenrechte als Forschungsgegenstand gibt es bereits zahlreiche Werke. Darum wird hier in Kapitel 5.1 lediglich ein Überblick und Einstieg in diese Thematik geboten.¹⁸ Dies ist notwendig, um grundlegend die Entwicklung der Menschenrechte nachvollziehen zu können bevor die Entstehung der MRB skizziert werden kann. MRB wird in Kapitel 5.2 theoretisch beschrieben und auf die in der Literatur beschriebene Praxis bezogen. Zentral ist dabei die Betrachtung von MRB international und spezifisch bezogen auf Südamerika beziehungsweise Peru und Ecuador.

5.1 Menschenrechte als Grundlage der Menschenrechtsbildung und ihre Entstehung

Das Konzept der MRB basiert grundlegend auf den Menschenrechten, die 1948 in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte offiziell festgehalten wurden. In einer Zeit, in der kurz zuvor im Zweiten Weltkrieg schlimmste Menschenrechtsverletzungen verübt wurden, wurde ein Meilenstein gesetzt, der bis heute zu den wichtigsten der Menschheit gehört. Auch wenn dieses Dokument als völkerrechtlicher Vertrag für die unterzeichnenden Staaten nicht rechtsverbindlich war und ist, wurde sich mit diesem Dokument öffentlich dazu bekannt, die Menschenrechte zu schützen und zu vermitteln. Erst später 1966 wurden verbindliche Pakte unterschrieben - der Internationale Pakt über Bürgerliche und Politische Rechte (Zivilpakt) sowie der Internationale Pakt über Wirtschaftliche, Soziale und Kulturelle Rechte (Sozialpakt). Zahlreiche weitere Konventionen, wie beispielsweise die UN-Kinderrechtskonvention 1989, die Flüchtlingskonvention 1951 oder auch die ILO 169 aus dem Jahre 1989, das „Übereinkommen über eingeborene und in Stämmen lebende Völker in unabhängigen Ländern“, wurden nach und nach verabschiedet und bilden heute ein umfangreiches Zeugnis des gesellschaftlichen Wandels im Sinne der Menschenrechte und deren Erweiterung.¹⁹ Die verschiedenen Konventionen und Pakte werden in drei verschiedene Generationen der Menschenrechte unterteilt. Dabei beschreibt die erste Generation bürgerliche und politische Freiheits- und Beteiligungsrechte, die

¹⁸Zur vertieften Auseinandersetzung mit dem Thema Menschenrechte eignen sich beispielsweise die Werke Hamm 2003 oder Fritzsche 2016.

¹⁹Diese Aufzählung erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit, diese Auflistung stellt nur Schlaglichter ohne Gewichtung oder Chronologie dar und soll lediglich einen Eindruck der Breite der Thematik sowie ihrer Entwicklung darstellen. Dabei wurde ein Großteil dieser Rechtsdokumente im Rahmen der UN verabschiedet, weitere aber auch im Rahmen weiterer internationaler Organisation wie der International Labour Organization ILO

zweite wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte und die dritte Generation kollektive Rechte. (Humanrights.ch o.J.) Bei den bürgerlichen und politischen Rechten handelt es sich vor allem um Rechte, die einerseits Bürger dazu berechtigen, etwas zu tun, andererseits aber auch den Staat davon abhalten, etwas zu tun. Bei den Menschenrechten erster Generation handelt es sich spezifisch um die „liberalen Abwehrrechte“, welche sich beispielsweise in Form von Religions- oder Meinungsfreiheit äußern. Die politischen Rechte lehnen sich an den partizipativen Gedanken einer demokratischen Gesellschaft an, so zum Beispiel das Wahlrecht. Die wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Rechte betreffen hauptsächlich den Staat respektive adressieren diesen, der dafür Sorge zu tragen hat, dass alle Bürger ein menschenwürdiges Leben führen können. Dazu gehören das Recht auf Nahrung, auf Arbeit oder das Recht auf einen angemessenen Lebensstandard. Unter die kulturellen Rechte fällt unter anderem das Recht auf Bildung. (Fritzsche 2016, S. 26, 28) Die kollektiven Rechte werden auch als Rechte der Völker verstanden. Fritzsche (2016) nimmt diese als ein Beispiel der Entwicklung der Menschenrechte, denn wo zuvor hauptsächlich die Individualität hervorgehoben wurde, wurde mit dieser Generation erkannt, dass es auch Rechte gibt, die ganze Volksgruppen als Kollektiv betreffen. Vor allem das Recht auf Entwicklung, aber auch auf Eigentum oder eine intakte Umwelt gehören dazu. Nicht abschließend geklärt ist, an wen sich diese dritte Generation der Menschenrechte spezifisch richtet und welcher Personenkreis zu diesen geschützten Kollektiven gehört. (Fritzsche 2016, S. 3)

Die ersten beiden Artikel der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte beschreiben bereits die Bedeutung von Menschenrechten:

"Alle Menschen sind frei und an Würde und Rechten gleich geboren. Sie sind mit Vernunft und Gewissen begabt und sollen einander im Geist der Brüderlichkeit begeben." (Artikel 1)

"Jedermann hat Anspruch auf die in dieser Erklärung verkündeten Rechte und Freiheiten ohne irgendeine Unterscheidung, wie etwa nach Rasse, Farbe, Geschlecht, Sprache, Religion, politischer oder sonstiger Überzeugung, nationaler oder sozialer Herkunft, nach Vermögen, Geburt oder sonstigem Status." (Artikel 2) (United Nations 1948)

Wir verstehen unter Menschenrechten also universelle Rechte, die angeboren und unverlierbar sind. „Angeboren“ meint dabei jedoch mehr das Recht, als Mensch universelle Menschenrechte zu haben, denn diese sind menschengemacht und ein Resultat vieler Aushandlungen basierend auf gesellschaftlichen Entwicklungen. Es soll mit dem Begriff „angeboren“ vor allem verdeutlicht werden, dass gleich welchen Falles, ein Menschenrecht unabhängig vom Geburtsort oder anderen Umständen nie aberkannt werden oder von vorne herein nicht existent sein kann. Einschränkungen werden in extremen Fällen gemacht, mit interpretatorischen Unterschieden - das Recht auf Leben kann beispielsweise nie aberkannt werden. (Fritzsche 2016, S.

19) Wir sprechen also über Rechte, die jedem Menschen von Geburt an ohne Ausnahmen zustehen. Im Weiteren beschreibt Fritzsche (2016) die Menschenrechte auch als vorstaatlich respektive überstaatlich, individuell, egalitär, moralisch, rechtlich, politisch, fundamental, unteilbar, interdependent und kritisch. (Fritzsche 2016, S. 18, 19) Damit haben Menschenrechte unter allen Rechten einen ganz speziellen Charakter.

Für den Schutz der Menschenrechte sind die jeweiligen Staaten verantwortlich beziehungsweise zunehmend auch die Staatengemeinschaften, die in einigen Fällen, wie in der Flüchtlingsfrage, gemeinsam Verantwortung tragen. (Fritzsche 2016, S. 31) Sie müssen dafür sorgen, dass die Menschenrechte lang- und kurzfristig beachtet, eingehalten und geschützt werden, auch beispielsweise von privatwirtschaftlichen Unternehmen. Aber vor allem dürfen sie die Menschenrechte nicht selbst verletzen. Dieser Aspekt stellt sich schon jedoch als Schwierigkeit heraus. Staaten verletzen immer wieder Menschenrechte und verfallen somit der Paradoxie, selbst entgegen ihrer Aufgabe zu handeln. Eine Reaktion auf diese Problematik war und ist die Gründung von zivilgesellschaftlichen Gruppen und der große Einsatz von NGOs, die sich für den Schutz der Menschenrechte stark machen. Zwei der größten und international bekanntesten Organisationen in diesem Feld sind *Amnesty International* und *Human Rights Watch*. Beide setzen mit massivem Druck der Öffentlichkeit auf eine staatliche Verbesserung des Menschenrechtsschutzes. 2011 feierte Amnesty International sein 50-jähriges Bestehen. Der Einsatz der größtenteils ehrenamtlichen Helfer ist bis heute von vielen Erfolgen geprägt. Durch öffentlichkeitswirksame Protestaktionen, durch Briefe und Appelle an Regierungen, durch „urgent actions“ (Eilaktionen) und Pressearbeit konnte schon vielen Menschen in Notsituationen, beispielsweise von Todesstrafe bedrohten Menschen, geholfen werden. Abgesehen von diesen direkten Hilfsaktionen sind viele NGOs der Menschenrechtsszene auch politische Akteur*innen. Sie werden in Gremien, bei Konferenzen und anderen politischen Zusammenkünften als Berater*innen und Expert*innen hinzugezogen. (Lohrenscheit 2003, S. 23)

Wenn von Menschenrechtsverletzungen gesprochen wird, können unterschiedliche Arten gemeint sein. So finden Menschenrechtsverletzungen vielfach im Kleinen an einzelnen Individuen statt. Häufig sind dabei Menschen betroffen, die ihre Rechte nicht selbst für sich einfordern können - Kinder, Menschen mit Behinderungen, Alte oder Minderheiten. Wie bereits erwähnt, wurden dafür eigene Konventionen verabschiedet, die diese Personen schützen sollen. Schwere Menschenrechtsverletzungen wie Folter, Sklaverei oder die Todesstrafe werden in Deutschland und anderen europäischen Ländern häufig als Verbrechen anderer Länder und Kontinente angesehen. Menschenrechtsverletzungen finden aber auch dort statt, wo sie nicht vermutet werden. So geriet die US-amerikanische Regierung in den letzten Jahren im Rahmen

des sogenannten Kampfes gegen den Terror islamistischer Extremisten in den Fokus vieler Journalisten. In Gefängnissen der Regierung kam es zu Folteranwendungen, wie beispielsweise körperlichen Misshandlungen oder Schlafentzug, mit der Rechtfertigung der akuten Gefahr durch terroristische Anschläge. Der Europäische Gerichtshof für Menschenrechte sprach sich dem entgegen ausnahmslos gegen jegliche Art der Folter aus und erklärte entsprechendes Handeln somit zur Menschenrechtsverletzung. Obwohl in den USA das „civil rights movement“, unter anderem mit Martin Luther King, Jr. als Symbolfigur die Gründung und wahrgenommene Bedeutung von zivilgesellschaftlichen Gruppen zur Durchsetzung von Menschenrechten erheblich beeinflusst hat, ist der internationale Menschenrechtsschutz durch die USA beschränkt. (Zielinski 2018)

Menschenrechtsverletzungen äußern sich jedoch auch häufig in Form von Einschränkungen von Rechten, wie der Meinungs- und Versammlungs- oder Religionsfreiheit, wie es beispielsweise in der Volksrepublik China der Fall ist, die bis heute den Pakt über bürgerliche und politische Rechte nicht ratifiziert hat. (Fassbender 2008, S. 5; Fritzsche 2016, S. 172; Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg 2014)

Die MRB fand ihren Anfang, zumindest theoretisch, mit der Unterzeichnung der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte der Vereinten Nationen 1948. Von diesem Tag an verpflichteten sich die unterzeichnenden Staaten die Menschenrechte zu schützen und zu wahren. Dafür genügte es nicht, die nationalen Gesetze zu ändern, und somit die Regierungen in die Pflicht zu nehmen. Mindestens ebenso essentiell war und ist es noch immer, die Bevölkerung über ihre Menschenrechte aufzuklären und sie zu befähigen, für ihre eigenen und jene anderer einzutreten. Die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte beschreibt in Artikel 26 das *Recht auf Bildung*. Dieser beinhaltet in Absatz 2 folgendes:

„Die Ausbildung soll die volle Entfaltung der menschlichen Persönlichkeit und die Stärkung der Achtung der Menschenrechte und Grundfreiheiten zum Ziel haben. Sie soll Verständnis, Toleranz und Freundschaft zwischen allen Völkern und allen ethnischen oder religiösen Gruppen fördern und die Tätigkeit der Vereinten Nationen zur Aufrechterhaltung des Friedens begünstigen.“ (United Nations 1948)

Zwar gibt es (noch) keine eigene Konvention zum Recht auf Bildung, jedoch wurde dieses in einigen späteren Konventionen immer wieder explizit aufgegriffen. Durch die Zuordnung dieses Rechts zu den kulturellen Rechten wurde dieses explizit in die Artikel 13 und 15 des Paktes über Wirtschaftliche, Soziale und Kulturelle Rechte und die Artikel 28 und 29 der Konvention über die Rechte des Kindes aufgenommen. Unter dieses Recht fällt auch die MRB. (Horster 2016, S. 21ff.)

Trotz zahlreicher vorhergehender Bemühungen wurde eine UN-Dekade für Menschenrechtsbildung aber erst im Jahr 1995 ausgerufen. Wirkliche Erfolge vor und während des Kalten Krieges waren in der MRB zuvor nur mäßig zu verzeichnen gewesen. Schon 1987 wurden daher Stimmen aus der UNESCO und von Seiten vieler NGOs laut, eine UN-Dekade für Menschenrechtsbildung auszurufen. Erst 1993 wurde in Wien endgültig beschlossen, diese Dekade auszuführen. Dies lag vor allem an der Organisation *Peoples Decade for Human Rights Education*, welche sich schon vor der Weltmensenrechtskonferenz in Wien 1993 bemühte Regierungsvertreter, Expert*innen und NGOs von der Idee einer UN-Dekade für Menschenrechtserziehung zu überzeugen - am Ende erfolgreich. Bereits vor der Konferenz von Wien, im Frühjahr 1993 konnte ein Aktionsplan für Menschenrechtsbildung bei der eigens dafür durchgeführten Konferenz in Montreal erstellt werden. Dieser Aktionsplan wurde später auch als Grundlage der Dekade genutzt. Politisch hatte sich die globale Lage 1995 soweit entspannt, dass die Mitgliedsstaaten der UN Einigungen treffen konnten, welche Menschenrechte primär und welche sekundär sein sollten. (Mihir 2005, S. 51, 52) Das derzeit zentrale internationale Dokument der UNESCO zur MRB stellt die Erklärung der Vereinten Nationen über Menschenrechtsbildung und -training (2011) dar, auf welches im folgenden Kapitel genauer eingegangen wird.

Die Zielvorgaben für die Dekade für Menschenrechtsbildung waren von Beginn an nicht sehr deutlich formuliert: „1. das Wissen und Information über Menschenrechte [zu] verbreiten; 2. die Entwicklung von Werten und persönlichen Einstellungen [zu] fördern und 3. die aktive Teilhabe, um Menschenrechte [zu] verteidigen.“ (Mihir 2005, S. 52, 53) Diese vage Formulierung unterstützte den Erfolg der Dekade nicht. Aus Mangel an einem klar definierten Bildungskonzept wurden lediglich Vorschläge zur erfolgreichen Umsetzung der Dekade unterbreitet, wie zum Beispiel die Erarbeitung von Menschenrechtsbildungsmaterial, die Erweiterung des Angebots an Menschenrechtsbildungsprogrammen oder die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte von 1948 in möglichst viele Sprachen zu übersetzen und zu verbreiten. Ein Vorschlag war außerdem, die Zusammenarbeit zwischen Regierungen und NGOs zu fördern. (Mihir 2005, S. 52, 53) Die Politikwissenschaftlerinnen Anja Mihir zog 2005 Bilanz aus der vergangenen Dekade für MRB und kam zu dem Schluss, dass trotz Bemühungen seitens einiger Regierungen und NGOs die Resultate dieser ernüchternd ausfielen. Kurzfristig finanzierte Projekte und die Verteilung von Bildungsmaterialien führten nicht zu den gewünschten Erfolgen. Dies lag auch daran, dass die Regierungen und verschiedenen Bildungsakteur*innen bis dahin kein einheitliches Konzept von MRB nutzten. Vielmehr basierte das Wissen über und die Umsetzung von MRB auf den Grundlagen anderer Bildungskonzepte, welche schon früher sehr viel deutlicher erarbeitet wurden. Zu diesen Bildungskonzepten gehören beispielsweise die

Politische Bildung oder die Demokratieerziehung, welche in Deutschland vor allem nach dem Zweiten Weltkrieg von besonderer Bedeutung war und bis heute ist.²⁰ Die Dekade für Menschenrechtsbildung sollte aber nicht als gescheitert dargestellt werden. Regierungen und NGOs wurde der Rahmen geboten selbst aktiv zu werden. Getrennt oder gemeinsam wurden Projekte entwickelt, die zwar teilweise eher kurzfristig angelegt waren, aber dennoch vielerorts ihren Einfluss geltend machen konnten. (Mihir 2005)

Im Anschluss an die UN-Dekade für Menschenrechtserziehung wurde das Aktionsprogramm für Menschenrechtsbildung ausgerufen. Um die Ergebnisse und Erfolge der vorangegangenen Dekade zu festigen, wurden die teilnehmenden Staaten aufgerufen, nationale Aktionspläne zur MRB zu erarbeiten, zu implementieren, zu evaluieren und gegebenenfalls weiterzuentwickeln. Des Weiteren wurden die Staaten dazu aufgefordert, nationale Komitees zur MRB zu schaffen und zu analysieren, welche Gruppen der eigenen Bevölkerung besonderen Bedarf bezüglich einer MRB hätten. Diese und weitere Richtlinien wurden vom UN - Hochkommissariat für Menschenrechte entwickelt. (Forum Menschenrechte 2006, S. 16, 17)

Die MRB entwickelte sich als eigenständiger pädagogischer Ansatz also erst Anfang der 1990er Jahre. Die Vereinten Nationen, die UNESCO und einige NGOs, wie Amnesty International gaben dafür die ausschlaggebenden Impulse. (Thiemann und Trisch 2009, S. 225)

5.2 Menschenrechtsbildung in Theorie und Praxis

All die internationalen Bemühungen um die Entwicklung und Etablierung der Menschenrechte, die Ratifizierungen von Konventionen, die Dialoge und kontroversen Debatten finden auf einer Ebene statt, die viele Menschen tatsächlich kaum berührt. Menschenrechte müssen jedoch auf allen Ebenen der Gesellschaft implementiert und etabliert werden, um ihre volle Wirksamkeit zu entfalten. Diese Aufgabe war und ist wohl noch immer die größte Herausforderung involvierter Akteur*innen. Die MRB ist sicherlich keine universelle Lösung für alle Probleme und menschenrechtlichen Verstöße, aber sie ist so bedeutsam, dass ohne ihre Umsetzung die Erschaffung und Festigung einer Kultur der Menschenrechte nicht denkbar wäre. (Fritzsche et al. 2017, S. 10ff.) Diese Arbeit widmet sich auch daher in ihrem empirischen Teil der praktischen Umsetzung von MRB und BNE. Um diese nachvollziehen zu können, ist aber ein vorheriger Blick auf theoretische Zusammenhänge und Darstellungen unumgänglich. Die

²⁰Näheres zu Demokratieerziehung findet sich bei Himmelmann 2004. Kontroversen zu den Bildungskonzepten Politische Bildung und Demokratieerziehung beziehungsweise -pädagogik und Menschenrechtsbildung werden darin diskutiert. MRB soll demnach mehr leisten als die anderen beiden Bildungskonzepte. Diese haben hauptsächlich zum Ziel, die Bürger an die aktuellen politischen und rechtlichen Gegebenheiten heranzuführen.

Umsetzung der theoretischen MRB in die Praxis in einem reinen Top-down-Prozess, beispielsweise als Umsetzung von Ministerplänen, ist generell nicht eins-zu-eins leistbar. Davon abgesehen, dass MRB stark von ihrem jeweiligen Umsetzungsort abhängig ist, ist zu beachten, welche gesellschaftlichen und politischen Hintergründe den Lernenden und Lehrenden als Ausgangssituation dienen. In den meisten Fällen weicht auch deshalb die Praxis von der Theorie ab. Staatliche Stellen, wie formelle Bildungseinrichtungen, müssen sich jedoch weitestgehend, und vor allem in ihrer Schwerpunktsetzung, an die zentralen Pläne halten. (Sommer und Stellmacher 2009, S. 31ff.) Anders sieht es jedoch im non-formellen Bildungssektor aus. NGOs können die jeweiligen Nationalen Aktionspläne als Grundlage ihrer Arbeit nutzen und sind teilweise auch an deren Erstellung beteiligt. Sie sind vielmehr die zivilgesellschaftlichen Akteur*innen, von welchen eine kritische Reflexion der staatlichen Pläne erwartet wird. Sie tragen somit zu einer Weiterentwicklung der MRB bei und fördern den transnationalen Dialog der Menschenrechte. Außerdem nehmen die NGOs in der MRB im non-formalen Bildungssektor eine bedeutende Rolle ein, indem sie ein breites Bildungsangebot anbieten und somit fehlende Angebote der formellen Bildung ausgleichen. (Fritzsche 2016, S. 184; Kerschbaumer und Schifrer 2012) In den folgenden Unterkapiteln soll der Fokus jedoch nicht auf der praktischen Umsetzung liegen, wenngleich im einzelnen Bezug darauf genommen wird - diese wird schließlich in der empirischen Untersuchung vertiefend mit Bezug auf Peru und Ecuador thematisiert. Ebenfalls ist es nicht möglich anhand von Literatur eine Differenzierung der MRB im formellen und non-formalen Sektor zu treffen. Dazu bedürfte es einer spezifischen empirischen Erhebung, die hier weder zielführend noch notwendig gewesen wäre.

5.2.1 MRB als Bildungskonzept

MRB als Bildungskonzept ist ein vergleichsweise junges Konzept, zumindest in seiner gefestigten Form, die sich erst in den letzten 20 Jahren wirklich entfalten und entwickeln konnte. Obwohl Menschenrechte als inhaltlicher Gegenstand der Bildung schon lange gefordert wurden, ist eine Definition von MRB bis heute kaum gegeben. Wie bereits erwähnt, konnte selbst die Dekade für Menschenrechtsbildung nur gering dazu beitragen, eine Definition zu etablieren. Kontroverse Diskussionen oder unterschiedliche Umsetzungsstrategien, vor allem auf den nationalen Ebenen, führten dazu, dass sich dieser Zustand bis heute noch immer nicht gänzlich geändert hat. Im Folgenden werden einige, für diese Arbeit relevante Ansätze regional differenziert vorgestellt und diskutiert. Dabei wird zunächst die internationale Positionierung, vertreten durch die UNESCO, aufgegriffen. Anschließend wird ein Blick auf die Situation in

Deutschland geworfen²¹ auf das 'offizielle', in der Literatur und von Ministerien und Expert*innen nach außen vermittelte latein- oder südamerikanische beziehungsweise peruanische und ecuadorianische Verständnis von MRB geworfen. Generell wird hier davon ausgegangen, dass die internationale Auffassung von MRB von allen Staaten, welche die einzelnen Konventionen und Pläne unterzeichneten, mindestens grundsätzlich geteilt wird.

5.2.2 Verständnis von Menschenrechtsbildung auf internationaler Ebene

Das Verständnis und die Umsetzungsmaßnahmen von MRB der UNSECO wurden in vielfacher Form während der Dekade für Menschenrechtsbildung und in der folgenden Zeit des Weltaktionsprogramms entwickelt und formuliert. Das Menschenrecht auf Bildung gilt dabei als Voraussetzung MRB zu implementieren und somit eine durchweg tolerante, friedliche und wertschätzende Gesellschaft zu schaffen. Das Weltaktionsprogramm wurde in drei Phasen unterteilt, die sich mit verschiedenen Schwerpunkten der MRB befassen. Die erste Phase (2005 - 2009) hatte einen Fokus auf die formelle schulische Bildung. Die zweite Phase (2010 - 2014) widmete sich der Bildung im Hochschulbereich und die letzte Phase (2015 - 2019) befasst sich derzeit mit der Zusammenführung der beiden ersten Phasen und der MRB im Bereich des Journalismus und der Medien.

Die UNESCO beschreibt in dem überarbeiteten Entwurf des Aktionsplans für die erste Stufe (2005 - 2007)²² folgende Punkte als Ziele einer erfolgreichen MRB:

- „(a) The strengthening of respect for human rights and fundamental freedoms;
- (b) The full development of the human personality and the sense of its dignity;
- (c) The promotion of understanding, tolerance, gender equality and friendship among all nations, indigenous peoples and racial, national, ethnic, religious and linguistic groups;
- (d) The enabling of all persons to participate effectively in a free and democratic society governed by the rule of law;
- (e) The building and maintenance of peace;
- (f) The promotion of people-centred sustainable development and social justice.“ (UNESCO und United Nations High Commissioner for Human Rights 2006, S. 12)

Im Anschluss werden die Inhalte von beschrieben:

- „(a) Knowledge and skills — learning about human rights and mechanisms for their protection, as well as acquiring skills to apply them in daily life;

²¹ Da die Prägung dieser Arbeit eine deutsche Forschungssicht ist, wird der Blick auf das an sich nicht untersuchte Deutschland geworfen.

²² Der Entwurf wurde am 2. März 2005 durch die Resolution A/RES/59/113B durch die 59. Generalversammlung der Vereinten Nationen angenommen.

(b) Values, attitudes and behaviour — developing values and reinforcing attitudes and behaviour which uphold human rights

(c) Action — taking action to defend and promote human rights.” (UNESCO und United Nations High Commissioner for Human Rights 2006, S. 12)

Dies zeigt, dass die UNESCO als Initiatorin des Weltaktionsprogramms zwar Vorstellung und Vorgaben formuliert respektive formulierte, es jedoch an Konkretheit mangelt. Einerseits kritisch, andererseits aber auch nachvollziehend muss geschrieben werden, dass vielmehr die Staaten und ihre Akteur*innen im Land selbst die Situation vor Ort einschätzen müssen und eigene Aktionspläne auf Grundlage der internationalen Vorgaben zu erstellen haben. So sieht es auch die UNESCO vor. Die Grundsätze der UNESCO sind daher so offen formuliert, dass jeder Staat eine Strategie zur Umsetzung, ausgehend von der aktuellen lokalen Situation, entwickeln kann. Die UNESCO schreibt dazu, Ziele und Rahmen seien unter anderem die:

„(a) Promote the interdependence, indivisibility and universality of human rights, including civil, political, economic, social and cultural rights and the right to development;

(b) Foster respect for and appreciation of differences, and opposition to discrimination on the basis of race, sex, language, religion, political or other opinion, national, ethnic or social origin, physical or mental condition, and on other bases;

(...)

(e) Build on the human rights principles embedded within the different cultural contexts and take into account historical and social developments in each country;

(f) Foster knowledge of and skills to use local, national, regional and inter- national human rights instruments and mechanisms for the protection of human rights;

(...)

(h) Foster teaching and learning environments free from want and fear that encourage participation, enjoyment of human rights and the full development of the human personality;

(i) Be relevant to the daily life of the learners, engaging them in a dialogue about ways and means of transforming human rights from the expression of abstract norms to the reality of their social, economic, cultural and political conditions.“ (UNESCO und United Nations High Commissioner for Human Rights 2006, S. 14)

Unterstützung bei der Umsetzung bietet die UNESCO zunächst in einem Vorschlag zur Planung der Implementierung von MRB und der Erstellung eines nationalen Aktionsplans. In diesem werden die einzelnen Schritte stufenweise beschrieben. Beginnend mit einer Bestandserhebung, soll die aktuelle Lage der formellen Bildung in Bezug auf Menschenrechte eruiert werden. Auf diesen Ergebnissen aufbauend sollen die Staaten einen Aktionsplan entwickeln. Deutlich heraus zu lesen ist dabei die Wichtigkeit der lokalen Fokussierung. So werden beispielsweise Fragen gestellt wie: „Focus on issues potentially leading to impact: What can we really do?“ (UNESCO und United Nations High Commissioner for Human Rights 2006, S. 23) Nach der Umsetzung des Konzeptes folgt zuletzt die Evaluation. Vorschläge zu

Kooperationspartner*innen auf nationaler Ebene, wie zum Beispiel weitere Ministerien oder Bildungsforschungsinstitute, NGOs oder nationale UNESCO-Kommissionen, sollen bei einer strukturierten lokalen Umsetzung des Weltaktionsprogramms helfen. Das internationale Menschenrechtssystem trägt alleine schon zu einer breiten Vernetzung staatlicher und nicht-staatlicher Akteur*innen, zivilgesellschaftlicher und anderer Organisationen und Initiativen bei. (Martin und Kissane 2004, S. 56) Adressaten der MRB sind alle Menschen, obwohl eine besondere Bedeutung Kindern und Jugendlichen zufällt. Ein Großteil der Bevölkerung, egal welchen Alters und welchen Ortes, weiß trotz großer Bemühungen der MRB nur wenig über ihre eigenen Menschenrechte Bescheid. So ist die Aufgabe aller Bildungsakteur*innen zunächst ein Grundwissen zu schaffen, welches dazu befähigt, Kenntnisse zu Menschenrechten selbstständig und unbegrenzt zu erweitern und sich daran anknüpfende Kompetenzen anzueignen. Ein großer Teil der erwachsenen Adressaten besteht aus Mitgliedern besonderer Gruppen, die vor allem aus Professionsgründen menschenrechtlich geschult sein müssen. Dazu gehören beispielsweise Polizist*innen und Staatsangestellte des juristischen Dienstes, alle Bewaffneten, aber auch Medienvertreter*innen und Journalist*innen sowie Mitarbeiter*innen von NGOs. Des Weiteren handelt es sich dabei auch um Multiplikator*innen wie Lehrer*innen, Erzieher*innen und Sozialarbeiter*innen aller Disziplinen und Einrichtungen. Sie werden dann, so das Konzept, von Lernenden zu Lehrenden der MRB. (Fritzsche 2016, S. 182, 183)

Die Ansprüche an MRB sind von Land zu Land durchaus unterschiedlich. International wird jedoch deutlich auf die Implementierung einer Kultur der Menschenrechte, Wertebildung und Wissensvermittlung gedrängt. Letzteres ist klar kognitiv zu verstehen. Wie bereits beschrieben, handelt es sich mehr um die Vermittlung normativer Inhalte von Menschenrechten: Was sind Menschenrechte und wie sehen sie aus? Welche Organisationen sind dafür und stehen als Ansprechpartner zur Verfügung? Welche Entwicklungen gab es und auf welche Dokumente kann ich mich beziehen? Dies sind Fragen, die der Zweig der Wissensvermittlung von MRB beantworten muss. Kompetenzvermittlung, wie kritisches Hinterfragen und Verknüpfungen zu anderen Themen- und Lebensbereichen herzustellen, gehört untrennbar zur kognitiven Wissensvermittlung. Gleiches gilt für die Wertevermittlung, welche etwas diffuser als die Wissensvermittlung gefasst ist, die MRB aber erst mehrdimensional werden lässt. Die Wertevermittlung soll unter anderem dafür Sorge tragen, dass die Universalität der Menschenrechte verinnerlicht wird. Menschenrechte gelten für alle Menschen gleich - die Botschaft ist also: Schütze deine Rechte und respektiere die Rechte der Anderen. (Fritzsche 2016, S. 185, 186)

Fritzsche formuliert dazu folgende vier Imperative:

- „1. Kenne und verteidige deine Rechte.

2. Anerkenne die gleichen Rechte der Anderen. Verhalte dich im Alltag selber so, dass du die Menschenrechte der Anderen anerkennt und nicht verletzt.
3. Verteidige nach deinen Kräften auch die Rechte anderer und helfe nach deinen Möglichkeiten Opfern von Menschenrechtsverletzungen.
4. Achte, schütze und gewährleiste die Menschenrechte aller, für die

du Verantwortung trägst.“ (Fritzsche 2016, S. 187)

Für die MRB findet sich in der Erklärung der Vereinten Nationen über Menschenrechtsbildung und -training (2011) eine deutlich konkretere Beschreibung des Bildungskonzepts. Die Deutsche UNESCO-Kommission beschreibt die MRB an dem folgenden 3-Ebenen-Modell der Lerntaxonomie, welches als Grundlage der MRB international angesehen werden kann:

- 1. Lernen über Menschenrechte**
- 2. Lernen durch Menschenrechte**
- 3. Lernen für Menschenrechte**

(UNESCO 2011)

Diese drei Ebenen wurden in Artikel 2 der Erklärung der Vereinten Nationen über Menschenrechtsbildung und -training (2011) formuliert. Sie stellen in der MRB und dem Menschenrechtstraining den Zugang zum „Empowerment“ der Lernenden dar. Nur wenn alle drei Ebenen in unterschiedlichsten Formen von Bildung umgesetzt werden, kann MRB erfolgreich sein. Diese Erklärung gilt für alle Mitgliedsstaaten.

Im Folgenden werden die einzelnen Ebenen des Modells detaillierter beschrieben:

Lernen über Menschenrechte: Die erste Ebene beschreibt die kognitive Komponente der MRB und wird häufig als reine Wissensvermittlung oder als die „einfachste“ Ebene beschrieben. Um über Menschenrechte sprechen zu können, müssen grundlegende Informationen, sachliche Inhalte und Schlüsselbegriffe bekannt sein. Viele der Begriffe aus dem Kontext der MRB sind zwar subjektiv unterschiedlich empfundene Begriffe, jedoch sind sie auch immer mindestens bedingt normativ in unserem Rechtsstaat definiert; beispielsweise Freiheit, Gerechtigkeit oder Menschenwürde. Die Vermittlung von Inhalten menschenrechtlicher Verträge und Konventionen sind ebenfalls essentiell. In diesem Zusammenhang wird den Lernenden auch eine historische Perspektive aufgezeigt, die sich bis zu aktuellen Ereignissen erstreckt. Über die direkt mit Menschenrechten verbundenen Themen hinaus können auch geistige, soziale und politische Theorien, die menschenrechtliche Themen beeinflussen, hinzugezogen werden. (Martin und Kissane 2004, S. 59)

Lernen durch Menschenrechte: Die beiden letzten Ebenen stellen die Pädagogik vor größere Herausforderungen. Die zweite Ebene beschreibt den Kompetenzerwerb der es ermöglicht, über Menschenrechte reflektieren zu können. Die Lernenden sollen ein Bewusstsein darüber erlangen, welche Bedeutung Menschenrechte für unsere Gesellschaft und jeden persönlich haben. Die Deutsche UNESCO-Kommission spricht dabei auch von „Empowerment“ als Ziel der MRB. Die persönliche Einstellung zu Werten und Haltungen im Kontext der Menschenrechte steht dabei im Vordergrund. Der Kompetenzerwerb ist in diesem Kontext eine Entwicklung, die schrittweise abläuft. Eine kontinuierliche Auseinandersetzung mit Themen der Menschenrechte ist dafür unabdingbar. Ein Bezug zur eigenen Realität, zum Beispiel der Schule, ermöglicht Kindern eine Übersetzung in ihre soziale und politische Wirklichkeit. Aufgabe der Lehrenden ist es, eine Kultur der Solidarität und eine antidiskriminierende Haltung der Schüler*innen zu fördern. So kann ein „Empowerment“ stattfinden, das den Zielen der MRB entgegenkommt. (Forum Menschenrechte 2005, S. 17; Deutsche UNESCO-Kommission o.J.a)

Lernen für Menschenrechte: Die dritte Ebene beschreibt in erster Linie die „menschenrechtsbezogene Handlungsfähigkeit“. Die reine Reflexionsebene wird verlassen und mündet in einen konkreten Handlungsbezug. Die Lernenden werden durch methodisch geleitete Übungen geschult, das ihnen bekannte Wissen über Menschenrechte und die eigenen Werte und Haltungen gegenüber Menschenrechten und kontextgebundenen Situationen so zu verbinden, dass sie in konkreten Situationen handlungsfähig sind. Dazu gehören auch Kommunikationsfähigkeiten und Konfliktbewältigungsstrategien, die in entsprechenden Situationen angewandt werden können. Der Erziehungswissenschaftler Volker Lenhart (2006) zeigt diesbezüglich, dass Menschenrechtsthematiken nicht eigens artifiziell in der Lebenswelt der Betroffenen verankert werden müssen. Er schreibt aber auch, dass die Grenze des Gelingens der Bildung erreicht wird, wenn nicht eine tatsächliche Stärkung des Menschenrechtsschutzes durchgesetzt wird. „Didaktik der MRB bedeutet im Kontext, in dialogischer Methode ein Interpretationsraster zu entfalten, das die befreiende Konzeptualisierung der eigenen Situation ermöglicht.“ (Lenhart 2006, S. 53)

Nur wer sich in allen drei Ebenen sicher fühlt, kann seine Menschenrechte und die anderer vertreten und verteidigen. (Deutsche UNESCO-Kommission o.J.a; Deutsche UNESCO-Kommission o.J.b; Reitz und Rudolf 2014, S. 17ff.) Ableiten lassen sich die drei in Artikel 2 beschriebenen Ebenen auch aus Artikel 4 der Erklärung der Vereinten Nationen über Menschenrechtsbildung und -training, welche folgende Punkte als Ziel der MRB aufzählt: „Das Bewusstsein, das Verständnis und die Akzeptanz der allgemeinen Menschenrechtsnormen und -grundsätze (...) zu erhöhen; (...) eine universelle Kultur der Menschenrechte zu entwickeln, in der sich

jeder seiner eigenen Rechte und Pflichten in Bezug auf die Rechten anderer bewusst ist (...); (...) die effektive Verwirklichung aller Menschenrechte anzustreben und Toleranz, Nichtdiskriminierung und Gleichheit zu fördern; (...) ohne Diskriminierung Chancengleichheit für alle zu gewährleisten; (...) [und] „zur Verhütung von Menschenrechtsverletzungen und -verstößen und zur Bekämpfung und Beseitigung (...) der (...) zugrundeliegenden schädlichen Einstellungen und Vorurteilen beizutragen“. (UNESCO 2011, S. 409, 410)

Eine Umsetzung der Bildungsakteur*innen und der Regierungen findet dennoch nicht überall statt.

Deutschland hat durch seine Vergangenheit eine ganz besondere Beziehung zu Menschenrechtsverbrechen. Eine Auseinandersetzung mit diesen findet häufig im Zuge Aufarbeitung historischer Ereignisse wie des Zweiten Weltkriegs und den Menschenrechtsverletzungen des Nationalsozialismus statt. (Zumpe 2012) Deutschland kann mittels konkreter Beispiele der Vergangenheit die Dringlichkeit von MRB aufzeigen. Dazu gehört ebenfalls die DDR-Diktatur, welche unter anderem durch zivilgesellschaftliches Engagement ein Ende fand. (Sommer und Stellmacher 2009, S. 121ff.) In den letzten Jahren spielte jedoch auch vermehrt die Flüchtlingspolitik der Europäischen Union in Deutschland im Rahmen der Debatten über Menschenrechte und MRB eine bedeutende Rolle und trug zu Debatten über öffentliche Fremdenfeindlichkeit und Rassismus bei. (Lenuweit et al. 2015)

In der deutschen Bildungsarbeit findet aber vor allem die Auseinandersetzung mit Menschenrechtsproblematiken in anderen Weltregionen statt. Die MRB war dabei, wie bereits erwähnt, lange Zeit als eigenständiges Bildungskonzept nicht wahrnehmbar. Unterschiedliche Wissenschaftsdisziplinen nahmen jedoch Bezug auf MRB oder entwickelten die MRB in Relation zu ihrer eigenen Disziplin weiter. Beispielhaft sind die Politikwissenschaften zu nennen, die auch im Bereich der Politischen Bildung und Demokratieerziehung Wirksamkeit zu entfalten suchen. Aber auch die Soziologie oder Rechtswissenschaften bewegen sich pädagogisch nah an dem Feld der MRB. (Lenhart 2006, S. 134) Immer wieder entstehen auf solche Weise Konkurrenzsituationen zu den und zwischen den unterschiedlichen Bildungskonzepten, die in den letzten Jahrzehnten an Bedeutung gewonnen haben, teilweise jedoch wieder etwas verschwunden sind oder sich mit anderen Konzepten zusammengetan haben. Sichtbar ist dies beispielsweise bei der Friedensbildung sowie der Interkulturellen Bildung. (Fritzsche 2016, S. 177ff.)

Insbesondere das Globale Lernen gewinnt jedoch in den letzten Jahren neben der MRB und der BNE in Deutschland besonders an Bedeutung. (Emde et al. 2017) Der Ausgangspunkt des Globalen Lernens sind die Herausforderungen der Globalisierung. Die Erschließung der

globalen Dimensionen und einer weltumfassenden Sichtweise in der Erziehung sowie die Vermittlung von zukunftsfähigen Kompetenzen beschreibt die Pädagogin Neda Forghani als Ziel des Globalen Lernens. Jeder Mensch soll eine ethische Verantwortung zur Nachhaltigen Entwicklung entwickeln und diese auch vertreten. (Forghani 2004)

Generell kann gesagt werden, dass MRB im Vergleich zu anderen Bildungskonzepten wie eben auch der BNE eher ein „Nischendasein“ fristet. Eine positive Entwicklung und Steigerung der Bekanntheit und Relevanz ist laut Sandra Reiz (2015) des Deutschen Instituts für Menschenrechte dennoch erwartbar. Besonders die Arbeit mit von Menschenrechtsverletzungen betroffenen Gruppen wird weiter in den Mittelpunkt rücken. (Reitz 2015, S. 27) Diese Arbeit stützt diese These ebenfalls, zeigt sie doch deutlich an Beispielen der Arbeit mit Betroffenen, welche Relevanz MRB für diese Zielgruppe hat.

5.2.2.1 MRB in Lateinamerika

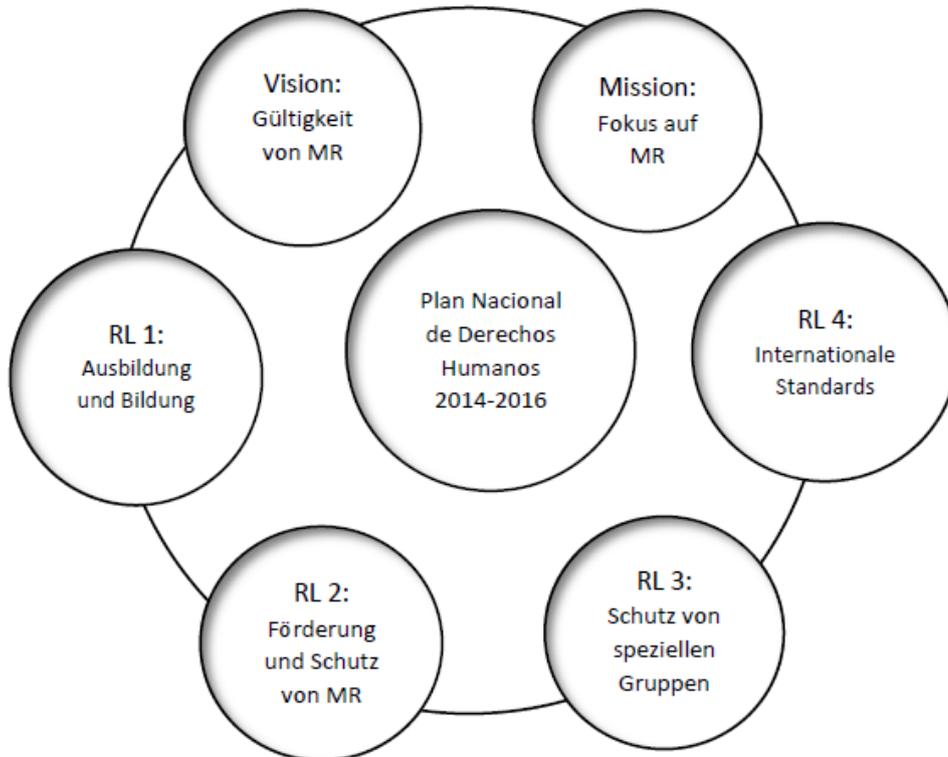
Lateinamerika hat im Vergleich zu Regionen des Globalen Nordens deutlich sichtbarer mit Verstößen gegen die Menschenrechte zu kämpfen. Dies bedeutet zugleich auch, dass die Menschen, die dort leben, in ihrer realen Welt öfter mit Verstößen gegen Menschenrechte in Berührung kommen. Wenn vom Globalen Süden gesprochen wird, muss jedoch immer wieder beachtet werden, dass auch dort eine starke Differenzierung zwischen den einzelnen Staaten und Regionen stattfinden muss. Wissenschaftliche Studien beschäftigen sich in Latein- und gerade auch in Südamerika mit Bezug auf Menschenrechte vor allem mit Menschenrechtsverstößen, und dabei zumeist mit Staaten, die aktuell oder in ihrer jüngsten Vergangenheit massiv von diesen betroffen waren oder sind. Dazu gehören beispielsweise Mexiko, Kolumbien oder auch Argentinien und Chile. Viele andere Staaten stehen deutlich weniger im Fokus. Obwohl auch Peru mit seiner autokratischen bis diktatorischen Vergangenheit zahlreiche Menschenrechtsverletzungen aufzuarbeiten hat, sind Studien und wissenschaftliche Arbeiten zur aktuellen Situation oder Entwicklungen der Menschenrechte selten zu finden. Ein aktuell diskutierter MRB-Bildungsansatz ist die *Transformative Human Rights Education*, welche in einem aktuellen Werk von Monisha Bajaj und Mitarbeiter*innen an Hand von Fallbeispielen vorgestellt wurde. Sie basiert auf dem *Community-based-Ansatz*. (Bajaj et al. 2016) Dieser Ansatz ist zwar nicht aus dem Globalen Süden heraus entstanden, er wird jedoch als sehr gut adaptierbarer Ansatz in diesen Weltregionen angesehen. Der *Community-based-Ansatz* ist nicht ausschließlich in der MRB vorzufinden und auch nicht in dieser entstanden. Zunächst kann dieser effektiv helfen, Ziele lokal umzusetzen. Dabei arbeiten externe Expert*innen vor Ort mit lokalen Akteur*innen aus verschiedensten Bereichen zusammen. Bezogen auf MRB werden die zentralen Stellen der

Gemeinden vor Ort, sowie Lehrer*innen und Sozialarbeiter*innen, NGOs und andere Bildungsakteur*innen der dortigen Bildungslandschaften zu lokalen Expert*innen geschult und als solche anerkannt. Auf diese Weise soll ein Bottom-up-Prozess entstehen, der die spezifischen Probleme vor Ort kennt sowie berücksichtigt und in einem transformativen Bildungsprozess überwindet. Besondere Bedeutung haben NGOs und die non-formalen Bildung für diese Arbeit. Ein Beispiel für die regionale Differenzierung ist der Schutz unterschiedlicher Gruppierungen oder die Betonung unterschiedlicher Menschenrechte. Spezifisch in Peru beschreibt der Plan Nacional de Derechos Humanos (PNDH) von 2014²³ zusätzlich zu schutzbedürftigen Gruppen wie Kindern oder Menschen mit Behinderungen auch die Diskriminierung von Afroperuaner*innen, indigenen Minderheiten oder Tuberkulosekranken, die besondere Menschenrechtsverletzungen erfahren. (Ministerio de Justicia y Derechos Humanos 2014a, S. 28, 82, 83, 108 & 109) Die Aufgabe der MRB liegt dort deutlich auf dem Schwerpunkt des eigenen individuellen Schutzes und des Schutzes anderer in direkter Umgebung, weniger auf einer Verbreitung des Konzeptes allgemein oder global.

5.2.2.2 Peru

In Peru gibt es ein Ministerium für Justiz und Menschenrechte (Ministerio de Justicia y Derechos Humanos), welches aber nur indirekt Aufgaben im Bereich der MRB innehat. Zwar sollen Möglichkeiten für die Bevölkerung geschaffen werden, ihre Rechte einzufordern. Dies geschieht aber hauptsächlich auf einem rein formellen politischen Weg. (El Peruano 2011) Der *Plan Nacional de Educación en Derechos y Deberes Fundamentales* (PNEDDF) von 2014 wurde von Vertretern verschiedener Ministerien, auch des Ministerium für Justiz und Menschenrechte, sowie dem Bildungsministerium und dem Außenministerium als ein Teil des PNDH erarbeitet. (Ministerio de Justicia y Derechos Humanos 2014a, S. 15, 43) Der PNDH folgt dabei folgendem Modell:

²³ Obwohl bereits ein neuer Plan Nacional de Derechos Humanos für die folgenden Jahre existiert, wird sich in dieser Studie auf den zum Zeitpunkt der Erhebung aktuelle Plan bezogen.

Abbildung 3: Modell des Plan Nacioal de Derechos Humanos 2014 - 2016

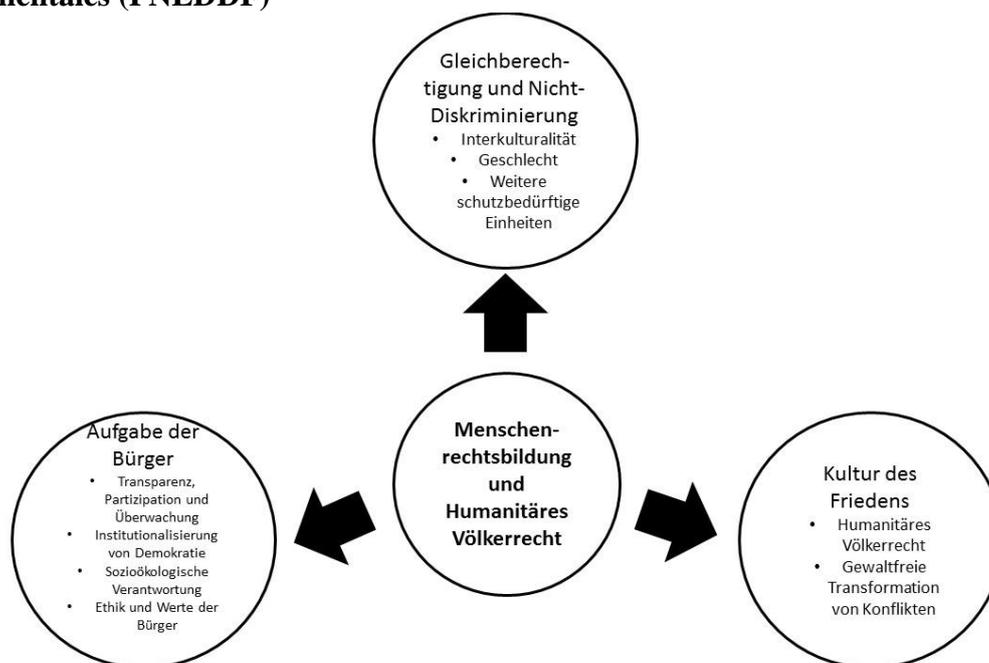
Quelle: Eigene Darstellung nach Ministerio de Justicia y Derechos Humanos 2014a, S. 25 (Übersetzung durch Autorin)

Als erster von vier Bereichen (als Richtlinie (RL) 1: Ausbildung und Bildung) nimmt die MRB offiziell eine wichtige Stellung im Gesamttrahmen des zum Zeitpunkt der Erhebung aktuellen PNDH ein. Neben der MRB inkludiert dieser Teilbereich auch das Recht auf Bildung. Als Ziel beschreibt der Plan jedoch zentral eine Kultur der Menschenrechte, und damit auch MRB, im Land zu fördern. (Ministerio de Justicia y Derechos Humanos 2014a, S. 38ff.) Als wichtigstes Medium dient dabei die Bildung in unterschiedlichen Bereichen der Gesellschaft - nicht alleinig in Schulen, sondern auch im militärischen und gesellschaftlichen Bereich. Die Investition in Bildung in einer umfassenden Konzeption soll dabei die Nachhaltige Entwicklung Perus sichern. Als Ziel wird beispielsweise auch die Reduktion der Arm-Reich-Spanne verfolgt, die in Peru besonders ausgeprägt ist. (Ministerio de Justicia y Derechos Humanos 2014a, S. 40)

Der PNEDDF wurde nicht nur für den formellen Bildungssektor entwickelt. Wie schon erwähnt, werden auch weitere Bildungsakteur*innen angesprochen. Für diese Arbeit sind dabei die non-formalen Bildungsakteur*innen besonders wichtig - insbesondere NGOs. (Ministerio de Justicia y Derechos Humanos 2014b, S. 6)

Der PNEDDF beschreibt in seinem ersten Kapitel zunächst die einzelnen Schritte der Entwicklung des Plans. Aus einer vorausschauenden Analyse in Form von Zukunftsszenarien und aktuellen Tendenzenerhebungen wurde folgendes Modell entwickelt, dessen Punkte später detailliert ausgearbeitet wurden. (Ministerio de Justicia y Derechos Humanos 2014b, S. 11)

Abbildung 4: Modell des Plan Nacional de Educación en Derechos y Deberes Fundamentales (PNEDDF)



Quelle: Eigene Darstellung nach Ministerio de Justicia y Derechos Humanos 2014b, S. 12 (Übersetzung durch Autorin)

Bevor auf dieses Modell tiefer eingegangen wird, ist zunächst eine Betrachtung des peruanischen Verständnisses von MRB, der Bildung von fundamentalen Werten und der Bildung des Humanitären Völkerrechts, welches im PNEDDF vorgestellt wird, von Nöten. Die Definition von MRB wird dabei von den Autor*innen exakt aus den Dokumenten der UNESCO, spezifisch dem Weltprogramm für MRB, übernommen. Eine eigene Definition wird nicht formuliert. Die beiden weiteren Bildungskonzepte erscheinen dagegen spezifisch peruanisch, so wird nur selten explizit die Bildung fundamentaler Werte oder die Bildung des Humanitären Völkerrecht gesondert neben der eigentlichen MRB im internationalen Rahmen aufgezählt. Ersteres soll nochmals verstärkt auf die Vermittlung und die Internalisierung humanitärer Werte in der peruanischen Gesellschaft aufmerksam machen. Deutlich erkennbar wird im weiteren Programm, mit welchen menschenrechtlichen Problemen das Land zu kämpfen hat. Um eine Kultur der Menschenrechte in Peru zu schaffen, werden Aspekte wie Respekt vor der Obrigkeit, das Ankämpfen gegen Korruption, das Durchsetzen von Normen oder die Stärkung des pazifischen Staatszusammenschlusses hervorgehoben. (Ministerio de Justicia y Derechos Humanos

2014b, S. 19) Die Definition der Bildung des Humanitären Völkerrechts wird abgeleitet aus einer Formulierung des Komitees des Internationalen Roten Kreuzes. Das Erlernen von normativen Inhalten, die Grenzen des humanitären Schutzes des Völkerrechts stehen dabei im Mittelpunkt. Besonders wichtig, und darum vermutlich als gesonderten Punkt aufgeführt, gilt in Peru die Vermittlung eines Bewusstseins über bewaffnete Konflikte und die Fähigkeit verschiedene Standpunkte der betroffenen Akteur*innen einnehmen zu können. Dabei liegt der Fokus auf dem Respekt und dem Schutz des Lebens und humanitärer Werte. (Ministerio de Justicia y Derechos Humanos 2014b, S. 19)

Der zusätzliche Fokus auf diese beiden Bildungskonzepte ist klar abzuleiten aus der nahen Vergangenheit und zugehörigen Erfahrung Perus bis 2000. Die Aufarbeitung dieser politischen Ära ist nachwievor zentral in der Bildungsarbeit Perus. Gerade auch der Schutz der Zivilbevölkerung in bewaffneten Konflikten, der damals nicht gewährleistet war, wird als zentrale Thema wiederholt aufgegriffen. (Arque García 2016, S. 85ff.)

Die einzelnen Punkte aus dem zuvor gezeigten Model werden im PNEDDF in einem zweiten Teil detailliert erläutert. Dabei wird auf ausgewählte Aspekte eingegangen.

Der erste Themenblock bezieht sich auf Gleichberechtigung und Nicht-Diskriminierung. Wie bereits in Kapitel 3 beschrieben, schätzen offizielle Statistiken den Anteil der indigenen Bevölkerungsteile Perus auf bis zu einem Drittel. Auch die Gruppe der Afroperuaner*innen ist bedeutend. Durch die hohe Diversität der Bevölkerung und unterschiedliche kulturelle Einflüsse steht Peru schon lange vor besonderen Herausforderungen im Vergleich zu anderen südamerikanischen Ländern. Diskriminierung betrifft häufig diverse Minderheitengruppen. Beispielhaft für Diskriminierung und Herausforderungen sind die vielen verschiedenen Sprachen, die in den diversen indigenen Gruppen gesprochen werden. In der Bildungsarbeit sollen daher Vorurteile abgebaut und interkulturelle Konflikte reflektiert werden. Hervorzuheben ist auch, dass die kulturelle Diversität der Bevölkerung als Bereicherung erkannt und verbreitet wird, die Multiplizität der Sprachen folglich positiv zu bewahren ist anstatt sie als Hindernis anzusehen. (Ministerio de Justicia y Derechos Humanos 2014b, S. 25,26)

Der zweite große Themenbereich des Modells umfasst die Ausübung der Bürgerrechte. Die Bürger*innen sollen ihren Beitrag in Form von Partizipation und aktiver Beteiligung leisten, eine gute Gesellschaft zu bilden. Deutlich wird dabei unterschieden zwischen einer Ethik der Gesellschaft (*ética pública*) und einer persönlichen Ethik (*ética privada*). Die Ethik der Gemeinschaft entspricht dabei den Menschenrechten und den humanitären Werten, die als allgemein anerkannt gelten. Persönliche ethische Einstellungen sollen aber respektiert, sowie verschiedene Lebensmodelle anerkannt werden. Dies entspricht durchaus dem Konzept von

Minderheitenrechten. (Ministerio de Justicia y Derechos Humanos 2014b, S. 32) Als eigener Unterpunkt wird auch die sozio-ökologische Verantwortung aufgeführt. Im Kontext dieser Arbeit ist dies besonders interessant, da dies eine Schnittstelle von Menschenrechten und dem ökologischen Zweig der Nachhaltigen Entwicklung aufzeigt. Der PNEDDF beschreibt sozio-ökologische Verantwortung unter dem Punkt der Ausübung der Bürgerrechte, da eine deutliche Verantwortung den Bürger*innen Perus überschrieben wird, harmonisch mit ihrer Umwelt zu leben um eine Nachhaltige Entwicklung des Landes zu ermöglichen. Das Recht auf eine gesunde Umwelt soll dabei jedem zugesprochen werden, wird aber zugleich in den Bereich einer Pflicht gebracht. (Ministerio de Justicia y Derechos Humanos 2014b, S. 34, 35)

Der dritte große Block beschreibt das Ziel einer „Kultur des Friedens“ und umfasst verschiedene Punkte wie das Humanitäre Völkerrecht und die gewaltfreie Transformation von Konflikten. Diese Punkte beziehen sich hauptsächlich auf die Rolle Perus im internationalen Kontext. Es wird jedoch deutlich darauf hingewiesen, dass der Schwerpunkt auf einer friedlichen Konfliktlösung liegt, damit alle Lernenden und Lehrenden Kompetenzen bezüglich ihrer Kommunikation erlangen und die Fähigkeit entwickeln, unterschiedliche Positionen einnehmen und reflektieren zu können. (Ministerio de Justicia y Derechos Humanos 2014b, S. 38, 39)

Der PNEDDF wurde sehr detailliert ausgearbeitet und zeigt, mit welcher Intensität sich die verschiedenen Autor*innen mit der Thematik der MRB auseinandergesetzt haben. Der Plan ist klar auf die konkreten Bedürfnisse Perus abgestimmt. Eine konkrete Umsetzung der praktischen Bildungsarbeit lässt sich daraus jedoch nicht ableiten.

5.2.2.3 Ecuador

Ecuador hat im Gegensatz zu Peru keinen konkreten nationalen Aktionsplan für MRB ausgearbeitet. Verschiedene Pläne inkludieren MRB jedoch und beziehen sich immer wieder auf dessen Umsetzung. Die Recherche zu einem zum Zeitpunkt der Erhebung aktuellen Aktionsplans führt zu einem Dokument, welches zwar offiziell veröffentlicht wurde und auch auf der Internetseite der Vereinten Nationen zum Thema Menschenrechte abrufbar ist, jedoch keinem konkreten Aktionsplan zuzuordnen ist. Das Dokument trägt die Überschrift *Educación en Derechos Humanos* (United Nations High Commissioner for Human Rights o.J.). In diesem Dokument wird hauptsächlich beschrieben, dass ein Nationaler Aktionsplan für MRB im *Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006 - 2015* enthalten sei. Dabei fällt auf, dass in einem Dokument, welches die Zwischenergebnisse und Ziele dieses Plans für das Jahr 2007 beschreibt, der Begriff MRB nicht zu finden ist. Menschenrechte werden in diesem nur indirekt beschrieben, aber keinesfalls offen in den Bildungsplan einbezogen. Erst ab den höheren

Bildungsstufen wird die Aneignung von Kompetenzen im Bereich der Menschenrechte als Ziel formuliert. (Consejo Nacional de Educación und Ministerio de Educación (Ecuador) 2007, S. 19) Im *Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006 - 2015* werden Menschenrechte tatsächlich als ein Schwerpunkt des Bildungssystem genannt. Sie reihen sich dabei jedoch in eine Bandbreite von unterschiedlichen für diese Studie relevanten Schlagworte ein, die zum Teil auch dem Thema Menschenrechte unterzuordnen sind. Hierzu gehören beispielsweise die Bedeutung und Anerkennung von Interkulturalität, Solidarität und Friede. Deutlich wird, dass ein großes Bewusstsein für die breite kulturelle Diversität Ecuadors vorhanden ist. Auch der Wert von natürlichen Ressourcen und einer reichen Natur wird betont. (Consejo Nacional de Educación und Ministerio de Educación y Cultura (Ecuador) 2006, S. 10, 11) Indirekt finden sich unter der Aufzählung von Werten des Bildungssystems Ecuadors einige Ziele, die eine Kultur der Menschenrechte in Ecuador befördern sollen. Ohne Menschenrechte als Terminus zu verwenden, werden Begriffe wie Respekt, Friede, Solidarität, Verantwortung und Pluralität als Ziele genannt und in einem Satz näher erläutert. Persönliche Rechte finden hier durchaus ihren Platz, sowie Beschreibungen eines friedlichen Zusammenlebens im Sinne der Menschenrechte. Auch hier werden ökologische Themen wieder aufgegriffen. (Consejo Nacional de Educación und Ministerio de Educación y Cultura (Ecuador) 2006, S. 14) Ein Folgedokument zu dem offiziell 2015 beendeten Programm gibt es allerdings nicht. Es ist äußerst zweifelhaft, dass dieses Programm nach der neuen Verfassung 2008 und der Regierungsübernahme Rafael Correas 2007 lange weitergeführt wurde, zu deutlich verschoben sich anschließend die Schwerpunkte wie auch die Termini, wie gleich näher zu Buen Vivir ausgeführt wird. Im Dokument *Política Institucional de Igualdad de Género 2016 - 2019*, welches sich hauptsächlich auf die Gleichberechtigung aller Geschlechter bezieht, finden sich dagegen maßgeblich Inhalte zu Menschenrechten. MRB wird zumindest erwähnt, in direktem Zusammenhang mit den Rechten der Natur sowie Verbraucherrechten. (Defensoría del Pueblo del Ecuador 2016, S. 16) Ein solches offizielles Dokument zum Thema Geschlechtergleichberechtigung und -gerechtigkeit ist eine Besonderheit Ecuadors und macht die Wichtigkeit dieses Themas in Ecuador deutlich. Dies liegt auch daran, dass Ecuador dieses Thema in seiner neuen Verfassung 2008 zentral machte und sich damit international zu einer „Vorhut“ im Kampf um Geschlechtergerechtigkeit sowie Minderheitenrechte machte. Dabei dient der Ansatz der Geschlechtergleichberechtigung und -gerechtigkeit auch dazu, Minderheitenrechte als zentral darzustellen, sowie die existente Diversität der ecuadorianischen Gesellschaft positiv bewertet zu einer Errungenschaft zu machen und als schützenswert zu markieren. Gender als Thema ist dabei ein zentraler Pfeiler von Buen Vivir

sowie des Konzeptes einer plurinationalen Gesellschaft. Dies erklärt die herausgehobene Stellung dieses Themenkomplexes, auch mit Bezug auf Menschenrechte in Ecuador.

Wenn über Ecuador geschrieben wird, darf seit 2008 spätestens ein Blick in Richtung *Buen Vivir* niemals fehlen. In Kapitel 3.4.2 wurde bereits über *Buen Vivir* und dessen Bezüge zu Menschenrechten geschrieben. Der nationale Aktionsplan zu *Buen Vivir* befasst sich aber auch ausführlich mit dem Thema Bildung. Inhalte von MRB werden dabei im Kontext von Bildung umfassend erwähnt, so zum Beispiel Bildung im Kampf gegen Korruption (Punkt 1.13) oder die Stärkung von Kinderrechten durch Bildung (Punkt 2.9). Bildung wird dabei immer wieder als Lösungsansatz menschenrechtlicher Probleme beschrieben. Besonders im Bereich der Gesundheit soll Bildung eine Verbesserung für die Bevölkerung schaffen. (Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo 2013) Dies weist darauf hin, dass in Ecuador statt der Fortführung oder Fortentwicklung eines Bildungsplans oder gar der Erstellung eines spezifischen MRB-Planes all dies nun unter dem Begriff von *Buen Vivir* verhandelt wird. Auch erklärt dies wohl das Ausbleiben weiterer Dokumente zum Bildungsplan von 2006.

In Ecuador lässt sich erkennen, dass ein nationaler Aktionsplan zu MRB nicht unbedingt erforderlich ist, und doch MRB anvisiert, dessen Umsetzung als zentral markiert werden kann. Eine Strategie, die die gesamte Entwicklung eines Landes umfasst, und nicht nur spezifische Aspekte dieser wie unter dem Konzept der MRB, hat gewisse Vorteile, hier unter dem Konzept von *Buen Vivir*. Zusammenhänge sowie Interdependenzen unterschiedlicher Bereiche können besser erfasst und verdeutlicht werden. Jedoch bleibt die Übersichtlichkeit und Gesichertheit in der Umsetzung der Strategie fragwürdig. MRB droht unter dem Konzept gewissermaßen „unterzugehen“. Die Recherche einzelner staatlicher Dokumente zu MRB erwies sich als sehr schwierig. Eine konkrete Umsetzungsstrategie von MRB lies sich nicht nachvollziehen. Der nationale Aktionsplan zu *Buen Vivir* ist das Zentraldokument für die Entwicklung Ecuadors, es enthält zu de facto allen Bereichen Ausführungen. Dies macht dieses Dokument strategisch und visionär zentral. Aber eine konkrete Ausführung und Umsetzung ist so nicht gesichert. Auch führt das Ausbleiben spezifischer Ausführungen zu konkreten Schritten dazu, dass eine Kontrolle und Evaluation des Erreichens der Ziele schwierig ist. Nicht nur der internationale Vergleich der Umsetzung von MRB in Ecuador ist so erschwert, sondern noch deutlicher als in Peru ist die Fragwürdigkeit der Nähe von Theorie - hier dem nationalen, umfassenden Aktionsplan - und Praxis zu betonen und zu untersuchen.

6. Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)

Um das Bildungskonzept BNE im Kontext dieser Arbeit verstehen zu können, wird im folgenden Kapitel sowohl die Entstehung des aktuellen Leitbilds Nachhaltiger Entwicklung als auch die Genese des Bildungskonzepts an sich skizziert und beschrieben. Auf dieser Grundlage wird BNE anschließend umfassender in seiner Theorie dargestellt. Dabei erfolgt bewusst keine regionale Spezifizierung, sondern eine Betrachtung des Konzepts im international gültigen Rahmen. Da dieser Arbeit durch eine deutsche Forschungssicht geprägt ist, werden zudem Einblicke auf die Entwicklung von BNE in Deutschland gegeben. Dies ist weiterhin sinnvoll, da gerade in Deutschland wichtige Meilensteine für eine konzeptionelle Fortentwicklung von BNE in den letzten Jahren vorangetrieben wurden. Abschließend wird ein Blick auf die Umsetzung von BNE im Untersuchungsraum, vor allem in Peru und in Ecuador geworfen.

6.1 Nachhaltige Entwicklung

Der Begriff Nachhaltige Entwicklung ist seit einigen Jahren nicht mehr aus dem Sprachgebrauch unserer Gesellschaft, vor allem in politischen, aber auch wissenschaftlichen, ökologiebezogenen oder sozialrelevanten Diskussion wegzudenken. Obwohl der Anschein besteht, dass der Terminus immer mehr zu einer Modeerscheinung mit sehr unterschiedlichen Inhaltsprägungen mutiert, nimmt die Bedeutung einer Transformation zu einer nachhaltigen Gesellschaft nicht ab. Im Gegenteil wird der Druck, schnell und effektiv in diesem Sinne zu handeln, immer größer. Die relevanten Handlungsbereiche haben sich dabei in den letzten Jahren nicht wesentlich verändert - sie wurden jedoch konkretisiert und differenziert. Die drei Hauptsäulen des klassischen Nachhaltigkeitskonzepts sind nach wie vor bedeutsam: Ökologie, Ökonomie und Soziales. Bevor darauf näher eingegangen wird, werden im Folgenden die Entstehung des Begriffs der Nachhaltigen Entwicklung und die zugehörige politische Entwicklung skizziert.

Im Jahr 1713 veröffentlichte der Freiburger Oberberghauptmann Hans Carl von Carlowitz (1645 - 1714) Schriften, die grundlegend die Prinzipien einer Nachhaltigen Entwicklung, bezogen auf die Forstwirtschaft, aufgriffen. Durch den hohen Bedarf an Holz in der Bergbauregion kam es schnell zu einer Übernutzung des wertvollen Rohstoffs, der von immer weiter weg herangeholt werden musste. Dies führte zu einem massiven Preisanstieg von Holz und einem generellen Mangel an Baumaterial, der nicht kompensiert werden konnte. Carlowitz plädierte darum dafür, nur soviel Holz in den umliegenden Wäldern zu schlagen, wie auch wieder

nachwachsen könnte. Er entwickelte daraus das bis heute geltende Prinzip der Wechselwirkung aller Nachhaltigkeitsdimensionen aufeinander. Besonders die ökologische und ökonomische Dimension bezogen sich bei seinem Anliegen aufeinander - denn nur bei einer nachhaltigen Nutzung der Rohstoffe kann ein nachhaltiger wirtschaftlicher Nutzen generiert werden. Der Begriff „nachhaltig“ wurde dabei als Synonym für „beständig“, „immerwährend“ und „kontinuierlich“ bereits von Carlowitz verwendet. (Hauff 2014, S. 2, 3; Ohlmeier und Brunold 2015, S. 6, 7; Huss und Gadow 2012, S. 12)

Bezogen auf die weltweite Entwicklung mit dem Fokus auf den Dreiklang von Umwelt, Wirtschaft und soziale Gerechtigkeit erregte 1972 erstmals das Werk „The Limits to Growth“ (Die Grenzen des Wachstums) von Donella und Dennis Meadows sowie Jørgen Randers und William W. Behrens III große Aufmerksamkeit. Diese Studie wurde vom Club of Rome, einem Zusammenschluss unabhängiger Wissenschaftler*innen, in Auftrag gegeben, um zu verdeutlichen, dass bei einem gleichbleibenden Ressourcenverbrauch, kombiniert mit einem gleichbleibenden Bevölkerungswachstum und den damit einhergehenden Folgen, irreversible Schäden nicht mehr rückgängig gemacht werden könnten - vor allem bezogen auf die weltwirtschaftliche Lage. Obwohl zuvor bereits ähnliche Werke veröffentlicht wurden, zum Beispiel von Kenneth Boulding, entfachte „The Limits to Growth“ passend zur Konferenz der Vereinten Nationen über die Umwelt des Menschen in Stockholm eine erstmals auf internationaler Ebene ausgetragene hitzige Diskussion zu dieser Thematik. Auf dieser Konferenz wurden bereits erste Handlungsmaßnahmen in Form von Umweltprogrammen und -initiativen formuliert. (Hauff 2014, S. 6; Ohlmeier und Brunold 2015, S. 8)

Die Weltnaturschutzunion (International Union for Conservation of Nature and Natural Resources) veröffentlichte 1980 in enger Zusammenarbeit mit dem Umweltprogramm der Vereinten Nationen (United Nations Environment Programme, UNEP) und dem World Wide Fund for Nature ein Strategiepapier mit dem Ziel eine weltweite Bewegung des Natur- und Artenschutzes anzustoßen. Dabei wurde der Terminus „Nachhaltige Entwicklung“ in die Definition aufgenommen mit Bedeutungszuschreibungen auf den drei Ebenen, die noch heute zur grundlegenden Definition einer nachhaltigen Entwicklung gehört.

„Development is defined here as: the modification of the biosphere and the application of human, financial, living and not-living resources to satisfy human needs and improve the quality of human life. For development to be sustainable it must be take account of social and ecological factors, as well as economic ones: of the living and non-living resources base; and of the long term as well as the short term advantages and disadvantages of alternative actions“ (International Union for Conservation of Nature and Natural Resources et al. 1980)

Eine weitere, in die Geschichte der Nachhaltigen Entwicklung eingegangene Publikation ist der sogenannte Brundtland-Bericht, der 1987 veröffentlicht wurde. Die eingesetzte

Kommission unter der Leitung der damaligen norwegischen Ministerpräsidentin Gro Harlem Brundtland sollte auf Grund der immer deutlicher werdenden ökonomischen, ökologischen und sozialen Problemen der Welt im Auftrag der UN einen Bericht zur aktuellen Situationen verfassen. Der Bericht der sogenannten „Weltkommission für Umwelt und Entwicklung“ (World Commission on Environment and Development) mit dem Titel „Unsere Gemeinsame Zukunft“ (Our common future) bekam die gewünschte Aufmerksamkeit und schaffte es, die Perspektive zu verbreiten, dass alle Bereiche der Nachhaltigen Entwicklung zusammen arbeiten müssten um Erfolge zu erzielen.

Dabei stand die intra- und intergenerationelle Gerechtigkeit im Mittelpunkt des Berichtes. Erstere meint dabei die Gerechtigkeit und Verantwortung von Industriestaaten gegenüber Entwicklungsländern. Intergenerationelle Gerechtigkeit bezieht sich hingegen auf die Verantwortung die kommenden Generationen. (Hauff 2014, S. 8, 9; Ohlmeier und Brunold 2015, S. 10) Dieser Grundsatz ist bis heute in der allgemein gültigen Definition einer Nachhaltigen Entwicklung beinhaltet:

„Nachhaltige Entwicklung ist eine Entwicklung, die die Lebensqualität der gegenwärtigen Generationen sichert und gleichzeitig zukünftige Generationen die Wahlmöglichkeit zur Gestaltung ihres Lebens erhält.“ (BNE-Portal o.J.)

Die Konferenz der Vereinten Nationen für Umwelt und Entwicklung (United Nations Conference on Environment and Development) 1992 in Rio de Janeiro ist bis heute einer der wichtigsten Meilensteine hin zum Leitbild einer Nachhaltigen Entwicklung. Die teilnehmenden Staaten definierten Entwicklung, wie im Brundtland-Bericht gefordert, nicht mehr nur im Hinblick auf wirtschaftliches und industrielles Wachstum, sondern als einen gesamtgesellschaftlichen Prozess, der sowohl ökologische, ökonomische als auch soziale Komponenten vereint. (United Nations 1992b) Besondere Bedeutung kam dabei der Agenda 21 zu, die ebenfalls 1992 in Rio de Janeiro bei der Konferenz verabschiedet wurde. 178 Staaten unterzeichneten die Agenda 21 als Strategiedokument, welches in den folgenden Jahren als zentrale Leitlinie der Nachhaltigkeitspolitik genutzt wurde. (United Nations 1992a) Besonders relevant für die BNE war das darin enthaltende Kapitel 36 zur Förderung der Bildung, der Bewusstseinsbildung und der Aus- und Fortbildung. In diesem heißt es:

„Bildung ist eine unerlässliche Voraussetzung für die Förderung der nachhaltigen Entwicklung und die bessere Befähigung der Menschen, sich mit Umwelt- und Entwicklungsfragen auseinanderzusetzen.“ (United Nations 1992a, S. 329)

Zehn Jahre nach der Konferenz in Rio de Janeiro fand der Weltgipfel für Nachhaltige Entwicklung (World Summit on Sustainable Development), auch bekannt unter „Rio + 10“, in Johannesburg statt. Als Ergebnis der Konferenz wurde ein umfassender Aktionsplan

verabschiedet, der sowohl die im Jahr 2000 formulierten Millenniumserklärung und verbundenen Millenniumsziele der Vereinten Nationen als auch die Inhalte der Agenda 21 nochmals aufgriff. Diese Konferenz war schlussendlich ausschlaggebend für die Ausrufung der Weltdekade der Bildung für nachhaltige Entwicklung von 2005 bis 2014. (Hauff 2014, S. 11; Ohlmeier und Brunold 2015, S. 12) 2012 fand, abermals in Rio de Janeiro, eine Konferenz der Vereinten Nationen statt, die sich mit den Zielen einer Nachhaltigen Entwicklung umfassend auseinandersetzte. Inhaltlich wurde vor allem die „Green Economy“ in den Mittelpunkt gestellt. Darunter wird ein wirtschaftliches Wachstum verstanden, welches vor allem durch die Schaffung von Arbeitsplätzen, die Bekämpfung von Armut und die Erhaltung von und Investitionen in unser Naturkapital geprägt ist. (Hauff 2014, S. 11) Einige beteiligte Staaten kritisierten die Ergebnisse der Konferenz jedoch als zu wenig fordernd und weit hinter dem notwendigen Paradigmenwechsel zurückbleibend. (Lexikon der Nachhaltigkeit 2015)

Die Millenniumsziele der Vereinten Nationen wurden 2015 im Rahmen der Generalversammlung der Vereinten Nationen in New York durch die Sustainable Development Goals (SDGs) abgelöst. Diese 17 Nachhaltigkeitsziele sind aktuell die zentralen Punkte der Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung, welche in den kommenden Jahren von den teilnehmenden Staaten umgesetzt werden soll. Die SDGs sind:

- Ziel 1.** Armut in allen ihren Formen und überall beenden.
- Ziel 2.** Den Hunger beenden, Ernährungssicherheit und eine bessere Ernährung erreichen und eine nachhaltige Landwirtschaft fördern.
- Ziel 3.** Ein gesundes Leben für alle Menschen jeden Alters gewährleisten und ihr Wohlergehen fördern.
- Ziel 4.** Inklusive, gleichberechtigte und hochwertige Bildung gewährleisten und Möglichkeiten lebenslangen Lernens für alle fördern.
- Ziel 5.** Geschlechtergleichstellung erreichen und alle Frauen und Mädchen zur Selbstbestimmung befähigen.
- Ziel 6.** Verfügbarkeit und nachhaltige Bewirtschaftung von Wasser und Sanitärversorgung für alle gewährleisten.
- Ziel 7.** Zugang zu bezahlbarer, verlässlicher, nachhaltiger und moderner Energie für alle sichern.
- Ziel 8.** Dauerhaftes, breitenwirksames und nachhaltiges Wirtschaftswachstum, produktive Vollbeschäftigung und menschenwürdige Arbeit für alle fördern.
- Ziel 9.** Eine widerstandsfähige Infrastruktur aufbauen, breitenwirksame und nachhaltige Industrialisierung fördern und Innovationen unterstützen.
- Ziel 10.** Ungleichheit in und zwischen Ländern verringern.
- Ziel 11.** Städte und Siedlungen inklusiv, sicher, widerstandsfähig und nachhaltig gestalten.
- Ziel 12.** Nachhaltige Konsum- und Produktionsmuster sicherstellen.

Ziel 13. Umgehend Maßnahmen zur Bekämpfung des Klimawandels und seiner Auswirkungen ergreifen.

Ziel 14. Ozeane, Meere und Meeresressourcen im Sinne nachhaltiger Entwicklung erhalten und nachhaltig nutzen.

Ziel 15. Landökosysteme schützen, wiederherstellen und ihre nachhaltige Nutzung fördern, Wälder nachhaltig bewirtschaften, Wüstenbildung bekämpfen, Bodendegradation beenden und umkehren und dem Verlust der biologischen Vielfalt ein Ende setzen.

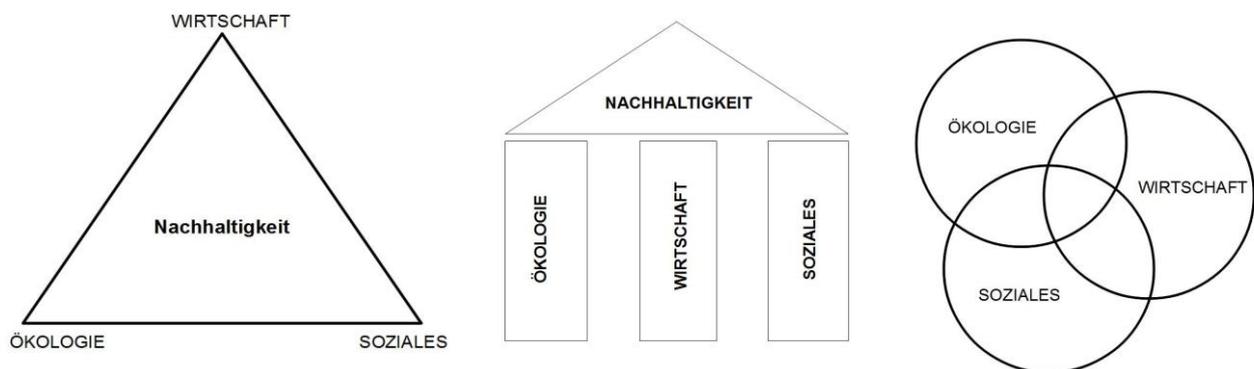
Ziel 16. Friedliche und inklusive Gesellschaften für eine nachhaltige Entwicklung fördern, allen Menschen Zugang zur Justiz ermöglichen und leistungsfähige, rechenschaftspflichtige und inklusive Institutionen auf allen Ebenen aufbauen.

Ziel 17. Umsetzungsmittel stärken und die Globale Partnerschaft für nachhaltige Entwicklung mit neuem Leben erfüllen. (United Nations 2015, S. 15)

Obwohl es im Laufe der letzten Jahre immer wieder neue Ansätze zu Nachhaltigkeitskonzepten neben den klassischen drei Dimensionen gab, orientiert sich die Agenda 2030 an dem klassischen Nachhaltigkeitsmodell:

„Sie [die Millenniumsentwicklungsziele] sind integriert und unteilbar und tragen in ausgewogener Weise den drei Dimensionen der nachhaltigen Entwicklung Rechnung: der wirtschaftlichen, der sozialen und der ökologischen Dimension.“ (United Nations 2015, S. 1)

Abbildung 5: Modelle dreier Nachhaltigkeitskonzepte: Nachhaltigkeitsdreieck, Drei-Säulen-Modell und Integratives Nachhaltigkeitsmodell



Quelle: Eigene Darstellung

Verschiedene Modelle arbeiten mit den drei Dimensionen Ökologie, Ökonomie und Soziales. Die bekanntesten sind das Nachhaltigkeitsdreieck, das Drei-Säulen-Modell und das Integrative Nachhaltigkeitsmodell. Alle drei Modelle zeigen auf, dass die drei Dimensionen gleichermaßen im Sinne einer Nachhaltigen Entwicklung Berücksichtigung finden müssen.

Trotz eines breiten Konsens der Nutzung dieser Modelle, wird von verschiedenen Seiten kritisiert, dass die Ökologie nicht prioritär behandelt werde. Begründet wird diese Forderung vor allem damit, dass die Folgen von umweltschädlichen Verhalten meist nicht reversibel seien im Gegensatz zu den Folgen im sozialen und ökonomischen Bereich. (Hauff 2014, S. 12ff.) Darum greifen andere Modelle die ökologische Dimension gesondert auf und weisen ihr Zentralität als Grundlage allen Lebens zu. Die ökologische Dimension fragt stets danach, wieviel ein ökologisches System durch dauerhafte Nutzung aushalten kann. Dabei wird in starke ökologische Nachhaltigkeit, welche eine biozentrische Sichtweise bezeichnet, und in schwache ökologische Nachhaltigkeit, welche eine anthropozentrische Sichtweise beschreibt, unterschieden. Erstere meint demnach die zentrale Stellung der Natur mit eigener Daseinsberechtigung; letztere beschreibt die Natur vor allem als Lebensraum der Menschen. (Dühlmeier und Sandfuchs 2015, S. 195) Die ökologische Dimension umfasst stets die Frage der Belastbarkeit von Natur und Umwelt. Der schonende Umgang mit den natürlichen Ressourcen, sowie eine angemessene Entsorgungsstrategie von Abfällen gehören dabei ebenso dazu, wie der Schutz und Erhalt der Biodiversität.

Die ökonomische Dimension befasst sich mit der nachhaltigen Wettbewerbsfähigkeit der Wirtschaft in Produktion, Dienstleistung und Handel. Die Effizienz-Suffizienz-Strategie spielt dabei eine bedeutende Rolle. Von diesen beiden Begriffen wird vor allem dann gesprochen, wenn es darum geht, mit welcher Strategie eine Nachhaltige Entwicklung auf wirtschaftlicher Ebene umgesetzt werden soll. Effizienz spricht dabei vor allem die wirtschaftlichen Akteur*innen an. Mit möglichst wenig Ressourcennutzung soll ein maximaler Gewinn erzielt werden. Ressourcenschonende Abläufe zu planen und diese auch in großen Produktionsprozessen durchzuführen, gehört mittlerweile zum „guten Ton“ und wird zumindest in der Theorie in weiten Teilen umgesetzt. Die effizienzbasierte Nachhaltigkeit ist dabei eng mit der ökologischen Dimension verknüpft, wird jedoch auch stark kritisiert unter Verweis auf den sogenannten Rebound-Effekt. Dieser stellt sich ein, wenn bei der Produktion durch maximale Effizienz Kosten eingespart werden, was sich wiederum auf das Kauf- und Nutzungsverhalten der Konsument*innen auswirkt. (Umweltbundesamt 2014; Weizäcker 2013, S. 64ff.; Winterfeld 2007, S. 48)

Mit der Suffizienz-Strategie wird, anders als bei der Effizienz-Strategie, nicht die Wirtschaft, sondern direkt die Verbraucher*in angesprochen. Winterfeld (2007) beschreibt in ihrem Artikel „Keine Nachhaltigkeit ohne Suffizienz“ sehr plastisch, wie unbeliebt sich der Gedanke einer Nachhaltigen Entwicklung durch das Ansprechen der Konsument*innen mit der Bitte um Suffizienz, also einen geringeren Konsum von Gütern macht. (Winterfeld 2007, S. 48) Es gilt,

Suffizienz „sucht ein ausgeglichenes Verhältnis von materiellen Gütern und immateriellen Bedürfnissen, von aufgeklärtem Eigennutz und Solidarität.“ (Linz 2013, S. 44) Es geht bei Suffizienz somit nicht um ein Leben in absoluter Askese, sondern um ein angemessenes Maß des Konsums, dass im Sinne der Nachhaltigkeit verträglich ist.

Eine dritte Komponente macht die Effizienz-Suffizienz-Strategie letztendlich erst wirksam. Das Modell wird durch die Konsistenz ergänzt, die in diesem Zusammenhang die Qualität der genutzten Materialien beschreibt. Die Frage nach dem Wieviel, wird durch die Frage nach der Qualität, dem Rohstoff oder der Herkunft dieses erweitert. Eine andere Komponente des Dreigestirns, die je nach Wissenschaftler*in mit der Frage nach Qualität tauscht, brachte Jochen Dieckmann et al. (Dieckmann et al. 1999) ein. Er sieht den ökologischen Strukturwandel als Grundlage der Effizienz-Suffizienz-Strategie. Die Konsistenz selbst beinhaltet jedoch immer auch einen Wandel der genutzten Ressourcen, eine „ökologische Modernisierung“. Beispielsweise kann damit ein Wechsel des Treibstoffs in der Automobilindustrie gemeint sein. (Huber 2000, S. 3ff.; Winterfeld 2007, S. 46ff.)

Die soziale beziehungsweise gesellschaftliche Dimension der Nachhaltigkeit bezieht sich sehr stark auf den Faktor Gerechtigkeit, welcher in jeder Definition von Nachhaltiger Entwicklung zu finden ist. Gleiche Chancen für alle Menschen global in allen sozialen Bereichen aller Gesellschaften sind noch lange nicht erreicht und spiegeln sich darum in einem großen Teil der SDGs wider. Gleicher Zugang zu Bildung, ein funktionierendes Gesundheitssystem, genug Nahrung, Geschlechtergleichstellung, faire Arbeitsbedingungen und weitere Ziele beziehen sich auf die soziale Dimension der Nachhaltigkeit. Der Begriff „Lebensqualität“ genügt als Überbegriff dabei nicht mehr aus. Ebenfalls wird die soziale Dimension immer häufiger als menschliche Ressource gesehen und verstanden, welche es wie die ökologischen Ressourcen zu schützen gelte. (Littig und Grießler 2004)

Die Drei-Dimensionen-Modelle werden aber immer wieder auf Grund ihrer unzureichenden Abdeckung aller nachhaltigkeitsrelevanten Bereiche kritisiert. Ergänzt werden die hier aufgeführten Modelle darum häufig durch eine kulturell-ästhetische und eine politisch-institutionelle Dimension. (Littig und Grießler 2004, S. 32) Die hier betrachteten Dimensionen werden im Nachhaltigkeitsdiskurs jedoch kaum separat voneinander betrachtet. Wie vor allem im Integrativen Nachhaltigkeitsmodell sichtbar wird, hängen alle Dimensionen zusammen. Sie sind vernetzt, es besteht eine sogenannte Retinität. Alle Dimensionen müssen immer in Abhängigkeit von den anderen Dimensionen betrachtet werden und vermischen sich stets zwangsweise, gerade in der Praxis.

6.2 Theorie der Bildung für nachhaltige Entwicklung

Gleichzeitig mit dem Aufkommen der Nachhaltigen Entwicklung als Leitbild der politischen und gesellschaftlichen Entwicklung entstand auch das Bewusstsein, dass Bildung ein unverzichtbares Instrument zur Implementierung einer Nachhaltigen Entwicklung sei. Maßgebend dafür war, wie bereits erwähnt, vor allem das Kapitel 36 der Agenda 21, welches sich ausschließlich zur „Förderung der Bildung, der Bewusstseinsbildung und der Aus- und Fortbildung“ äußert. (United Nations 1992a)

Die Handreichungen zur Umsetzung dieses Kapitels basieren zu großen Teilen auf Ergebnissen der 1977 in Tiflis stattgefundenen Konferenz für Umwelterziehung der UNESCO und dem United Nations Environment Programme (Umweltprogramm der Vereinten Nationen, UNEP). Das Kapitel 36 der Agenda 21 macht deutlich, dass eine Umsetzung der vorgeschlagenen Maßnahmen individuell von jedem Staat abhängt. Der Grundsatz „Global denken - Lokal handeln“ wird dadurch deutlich kommuniziert.

Obwohl eine internationale Sicht auf BNE für diese Studie eine große Relevanz hat, werden im Folgenden vor allem Definitionen und Entwicklungen der deutschen Forschung und Wissenschaft aufgegriffen, da sie, wie auch die internationale Forschung, die Arbeit maßgeblich beeinflussen.

BNE wurde in den 1990er Jahren als eigenständiges Bildungskonzept entwickelt. (Bund-Länder-Kommission 1998) Auf Grundlage der in Rio de Janeiro 1992 geschaffenen Rahmen für Nachhaltige Entwicklung, nahm BNE in den folgenden Jahren immer mehr an Form an. Weggehend von rein ökologischen Fragestellungen im Sinne der Umweltbildung nahmen Themen der globalen Gerechtigkeit und den sozialen sowie ökonomischen und kulturellen Implikationen eine bedeutende Rolle ein. (Michelsen 2015, S. 169) Im Jahr 1999 erschien ein Artikel von Gerhard de Haan, Wissenschaftler an der Freien Universität Berlin mit bedeutendem Einfluss auf BNE und dessen Schlüsselkompetenzkonzept in Deutschland, mit der Vision einer BNE, die die damals etablierte Umweltbildung abzulösen schien. (Haan 1999) Das von ihm ursprünglich im formellen Bildungsbereich angedachte Konzept BLK (Bund-Länder-Kommission) -21 (1999 - 2004) mit den für den Erfolg von BNE maßgeblichen Gestaltungskompetenzen, beeinflusste BNE vor allem im deutschsprachigen Raum. (2008) Die zentrale Forderung war eine neue „Lernkultur“ hin zu einem kompetenzorientierten Lernen, was nicht den Wissenserwerb und das Aneignen von einzelnen Fähigkeiten in den Fokus stellt, sondern das Lernen als holistischen Prozess betrachtet. Die sogenannte „Ermöglichungsdidaktik“ zielt dabei auf eine Motivationsförderung der Lernenden sich selbst Wissen anzueignen und deren Befähigung, sich weiterzuentwickeln. Bildungstheoretisch unterliegt die Ermöglichungsdidaktik

Erkenntnissen aus dem systemtheoretischen und dem konstruktivistischen Ansatz. Besonders im Vordergrund steht dabei die Möglichkeit zur Selbstorganisation, welche Personen dauerhaft handlungsfähig macht. Den Durchbruch für BNE brachte jedoch die weltweite Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (Decade of Education for Sustainable Development, DESD), die für den Zeitraum 2005 bis 2014 von der UNESCO ausgerufen wurde und als Ziel eine umfassende weltweite Implementierung von BNE hatte.

„The basic vision of the DESD is a world where everyone has the opportunity to benefit from education and learn the values, behaviour and lifestyles required for a sustainable future and for positive societal transformation.“ (UNESCO 2005, S. 6)

Zur optimalen Umsetzung der Dekadeziele wurde ein *International Implementation Scheme* (IIS) entwickelt, dem ein dreijähriger Konsultationsprozess mit Regierungen, nicht-staatlichen und zivilgesellschaftlichen Akteur*innen und Expert*innen voranging. Zusammenfassend beschreibt das IIS als übergreifendes Ziel die Integration von Prinzipien, Werten und Praktiken einer Nachhaltigen Entwicklung in der Bildung. Dabei sollen alle Aspekte von Bildung und Lernen, inklusive aller potenziellen Partner*innen auf allen politischen Ebenen (subnational, national, regional und international) sowie aus allen gesellschaftlichen Sphären (Regierung, Zivilgesellschaft und NGOs sowie dem privaten Sektor), einbezogen werden. (UNESCO 2006, S. 4ff.; Ohlmeier und Brunold 2015, S. 13, 14)

BNE hat somit die Aufgabe, bedeutende gesellschaftliche Veränderungen zunächst anzustoßen und dem folgend fest zu implementieren. Verschiedene Schlüsselthemen bieten einen Zugang und greifen bestimmte Bereiche mit hoher Bedeutung auf. BNE findet sich heute zentral im 4. SDG „Inklusive, gleichberechtigte und hochwertige Bildung gewährleisten und Möglichkeiten lebenslangen Lernens für alle fördern“ wieder, jedoch kann BNE als Umsetzungsinstrument in allen SDGs wirksam sein. BNE vermittelt Wissen und Kompetenzen im Kontext der SDGs und vermag eine Änderung des Verhaltens vieler Menschen hervorzurufen, die zu ihrer Erreichung beitragen. (UNESCO 2017, S. 8)

Die deutsche UNESCO-Kommission macht dem folgend auf ihrer Homepage deutlich, dass jedes der 17 SDGs nur eine Chance der Verwirklichung hat, wenn Bildung als zentrales Umsetzungsinstrument genutzt wird. So wird das erste SDG „Armut in jeder Form und überall beenden“ beispielsweise folgendermaßen mit Bildung in Verbindung gebracht:

„Die Berechnungen des Weltbildungsberichts 2013/14 zeigen: Wenn in Ländern mit niedrigem Einkommen alle Schüler die Schule mit Grundkenntnissen im Lesen verließen, könnten 171 Millionen Menschen der Armut entkommen, was einer Reduzierung der weltweiten Armut um 12% entspräche.“ (Deutsche UNESCO-Kommission o.J.b)

BNE ist dabei als ein integratives Bildungskonzept zu betrachten. Es bewegt sich auf unterschiedlichen Ebenen und durch verschiedene Dimensionen. Neben den bereits erläuterten, klassischen Dimensionen der Nachhaltigkeit, Ökologie, Soziales und Wirtschaft, erstreckt sich die zeitliche Dimension von der Gegenwart zur Zukunft. Zugleich gilt, ohne die Reflexion der Vergangenheit kann nicht in die Zukunft gedacht werden. Diese Zeitperspektive ist für die inter- und intragenerationelle Gerechtigkeit besonders wichtig. Geographisch ist BNE ein globales Bildungskonzept. Zwar hat BNE weltweit unterschiedliche Bedeutung, was in dieser Studie unter anderem herausgearbeitet wird. Alle Ebenen werden jedoch lokal, regional, national und global in den entsprechenden Bildungsplänen berücksichtigt und bilden somit ebenfalls ein Grundgerüst des Konzepts. Schlussendlich bezieht BNE alle Menschen, egal welchen Alters, welcher Herkunft und welchen Bildungsgrades ein. (Haan 2011, S. 9)

Thematisch bewegt sich BNE, gekoppelt an das große Leitbild der Nachhaltigen Entwicklung, in einem sehr breit gefächerten Feld, wie man an den SDGs respektive den Kapiteln der Agenda 21 erkennen kann. Die sogenannten Schlüsselkompetenzen bieten jedoch den eigentlichen Zugang zu all den Themen und den damit verbundenen Problemen. Sie ermöglichen den Menschen die Teilhabe und Partizipation an den komplexen Vorgängen und Veränderungen der Gesellschaft und Umwelt hin zu einer Nachhaltigen Entwicklung. Somit kann gesagt werden, dass der Erwerb der Schlüsselkompetenzen das wichtigste Ziel von BNE ist.²⁴ (Barth 2007, S. 46) Menschen, die diese Schlüsselkompetenzen besitzen, eröffnet sich ein großes Feld an Handlungsmöglichkeiten, welches, gut reflektiert, zum Handeln im Sinne einer Nachhaltigen Entwicklung führt. Jedoch schreiben Haan et al. (2008) folgendes dazu:

„Pädagogik hat ihre Grenzen in der Ermöglichung nachhaltigen und gerechten Handelns. Wie sich die Handlungen der Kinder und Jugendlichen letztendlich ausgestalten, dafür kann und soll die Pädagogik eine Verantwortung jenseits des schulischen Kontextes nicht übernehmen., Zentral bleibt nur, das die Edukanten Kenntnis davon haben, was es heißt, nachhaltig und gerecht zu handeln, und abschätzen können, welche Auswirkungen jeweils das nachhaltige und nicht-nachhaltige, das gerechte und das nicht-gerechte Handeln für sie und andere haben. Die Bewertung dieser Auswirkungen hingegen [...] darf Schule ihnen nicht vorgeben.“ (Haan et al. 2008, S. 123)

Weltweit sind sich Wissenschaftler*innen weitestgehend einig, dass der Erwerb von Schlüsselkompetenzen in der BNE unabdingbar ist und ein wesentlicher Bestandteil der

²⁴Weitere Ziele wurden von Rieckmann 2010 und Stoltenberg 2009 folgendermaßen extrahiert:

„- die Erschließung von zukunftsrelevantem Wissen und Erfahrungen;
- die Auseinandersetzung mit Werthaltungen, die mit dem ethischen Leitbild einer nachhaltigen Entwicklung verbunden sind;
- die Erfahrung und Erkenntnis, dass man sich an der Gestaltung des eigenen Lebens gemeinsam mit anderen beteiligen und durch heutiges Handeln Zukunft auch für spätere Generationen sichern kann.“ (Rieckmann 2010, S. 8)

Bildungsarbeit sein muss. Diese Kompetenzen machen Menschen erst handlungsfähig und bestärken sie in einem positiven Tun im Sinne der Nachhaltigen Entwicklung. Es gibt aber auch kontroverse Diskussionen über die Instrumentalisierung von Bildung zur Erreichung von Staatszielen. Einige Expert*innen lehnen daher die Messbarkeit von Nachhaltigkeitserfolgen durch Bildung ab, da diese nicht zum Ziel haben sollte respektive nicht hat, Nachhaltigkeit zu erreichen, sondern Menschen zu befähigen, reflektiert zu handeln. (Michelsen und Fischer 2016, S. 331) Bildungstheoretisch wird bei der BNE zwischen epistemischem und heuristischem Wissen unterschieden. Ersteres basiert auf einem Handeln durch Wissen und Erkenntnisgewinn aus der Vergangenheit, beispielsweise durch Schulbücher. Da jedoch keine Patentlösungen für Nachhaltigkeitsprobleme vorliegen, muss auch heuristisches Wissen vorhanden sein. Dieses befähigt die Lernenden, auch in unvorhersehbaren Situationen reflektiert zu handeln, oder wie Haan es formuliert:

„Heuristisches Wissen versetzt in die Lage herauszufinden, wo für die Erfassung von Realität und ihre Veränderung Wissen erforderlich ist, befähigt, sich fehlendes Faktenwissen für Problemlösungen zu beschaffen und Fehler zu korrigieren, die sich im Handeln erst ein- oder herausstellen. Heuristisches Wissen dient letztlich auch der Erweiterung und Neukonstruktion des epistemischen Wissens.“ (Haan 2008, S. 27)

Die OECD hat mit ihrem Projekt DeSeCo (Definition and Selection of Competencies) 2005 ein Schlüsselkompetenzmodell entwickelt, das bis heute eine hohe Relevanz und internationale Anerkennung hat. Sie bildet dazu in diesem Kontext drei Kategorien mit Kernkompetenzen und jeweils drei Teilkompetenzen beinhalten: Interaktive Nutzung von Instrumenten und Hilfsmitteln, interagieren in sozial heterogenen Gruppen und selbständiges Handeln:

Interaktive Nutzung von Instrumenten und Hilfsmitteln

Jeder Mensch nutzt in seinem Alltag, sei es privat oder beruflich, verschiedene Formen der Kommunikation mit der Umwelt. Dies geschieht mit „soziokulturellen Mitteln, wie Sprache, Informationen und Wissen sowie Geräten, wie z.B. Computer.“ (OECD 2005, S. 12) Die Transformation der Gesellschaft und damit auch der Wandel dieser Kommunikation nahm in den letzten Jahren eine ungeheure Geschwindigkeit auf, mit der durch die Aneignung bestimmter Kompetenzen Schritt gehalten werden soll. Dazu bedarf es der interaktiven Nutzung von Instrumenten und Hilfsmitteln. Die drei Teilkompetenzen dieser Schlüsselkompetenz sind:

- *interaktive Anwendung von Sprache, Symbolen und Texten*
- *interaktive Nutzung von Wissen und Informationen*
- *interaktive Anwendung von Technologien (OECD 2005, S. 12)*

Diese Schlüsselkompetenz und deren Teilkompetenzen sind eine deutliche Reaktion auf eine rasante technische Entwicklung, die in allen Lebensbereichen schon seit vielen Jahrzehnten massiv zunimmt. Einerseits ist es dabei wichtig, die reine Nutzung der medialen Mittel zu beherrschen. Jedoch muss auch die Fähigkeit vorhanden sein, verantwortungsbewusst und reflektiert mit den jeweiligen Instrumenten umzugehen. In Zeiten der zunehmenden Bedeutung von Social Media ist dies wichtiger denn je. Das Veröffentlichen privater Informationen über sich selbst, aber auch über andere wird immer mehr in pädagogischen Diskussionen thematisiert. Das Internet ist mittlerweile zum wichtigsten Kommunikationsmedium geworden. Menschen kommunizieren dabei auf unterschiedlichsten Wegen wie Sprache, Bilder und Symbole sowie Texte. Es zählen jedoch auch Fähigkeiten des Lesens, Schreibens und Rechnens zur Nutzungsvoraussetzung medialer Mittel. (OECD 2005, S. 12ff.)

Interagieren in sozial heterogenen Gruppen

Die zweite Kategorie beschreibt das Leben und Arbeiten in Gruppen mit unterschiedlichen Menschen verschiedener Herkunft, sozialen Hintergründen oder Fähigkeiten. In einer zunehmend vernetzten Welt, in welcher man durch Reisen und schnelle Kommunikationsmedien mehr denn je mit Menschen auf der ganzen Welt in Kontakt steht, sind interkulturelle Kompetenzen, welche in dieser Kategorie integriert sind, besonders wichtig. Die drei von der OECD herausgestellten Teilkompetenzen sind:

- *Die Fähigkeit, gute und tragfähige Beziehungen zu anderen Menschen zu unterhalten*
- *Kooperationsfähigkeit*
- *Fähigkeit zur Bewältigung und Lösung von Konflikten (OECD 2005, S. 14)*

Alle drei Teilkompetenzen zielen auf eine besondere Empathiefähigkeit ab und befähigen die Menschen in sozialen Gefügen zu interagieren. Dabei soll erkannt werden, dass gemeinsame Interessen durch Kooperationen mit Menschen und Gruppen, die dieselben Interessen teilen, schneller umgesetzt werden können. (OECD 2005, S. 14ff.)

Selbständiges Handeln

Die dritte Kategorie bezieht sich mehr als die erste auf eine individuelle Entwicklung einer Person. Dabei geht es nicht darum isoliert zu handeln, sondern sich selbst seiner eigenen Position in der Gesellschaft, zum Beispiel in der Arbeitswelt oder der Familie, bewusst zu sein. Die drei Teilkompetenzen zu dieser Schlüsselkompetenz sind:

- *Handeln im größeren Kontext*
- *Realisieren von Lebensplänen und persönlichen Projekten*

- *Verteidigung und Wahrnehmung von Rechten, Interessen, Grenzen und Erfordernissen (OECD 2005, S. 16)*

Durch diese Kompetenzen sollen Menschen in die Lage versetzt werden, sich selbst in Beziehung zu ihrer Umwelt zu setzen und zu hinterfragen in welchen gesellschaftlichen und rechtlichen Systemen beispielsweise agiert wird. Die OECD beschreibt vor allem die zweite Teilkompetenz als eine Art persönliches Projektmanagement, bei dem es auch darum geht, sich realistische Ziele für die Zukunft zu setzen und diese mit den nötigen Ressourcen verantwortungsbewusst umzusetzen. Verantwortung wird auch in der letzten Teilkompetenz gefordert. Die Verteidigung und Wahrnehmung von Rechten erfordern eine Partizipation an politischen und gesellschaftlichen Prozessen. Dabei tritt jeder Mensch zunächst für sich selbst ein und soll seine eigenen Bedürfnisse durch die Einforderung seiner Rechten verteidigen. Hierbei gelten die Berücksichtigung anderer Menschen sowie die Fähigkeit, das eigene Handeln im jeweiligen Kontext zu reflektieren. (OECD 2005, S. 16ff.)

Neben diesem Schlüsselkompetenzkonzept entstanden weitere BNE-Modelle im Zuge der BNE-Dekade. Die sogenannten Gestaltungskompetenzen wurden in Deutschland von Gerhard de Haan im Auftrag der BLK an der Freien Universität Berlin entwickelt. Das Projekt „Transfer 21“ löste 2004 das Projekt „BLK 21“ ab und wurde bis 2008 weiter mit dem Ziel gefördert, BNE an deutschen Schulen möglichst nachhaltig zu implementieren. Haan orientierte sich ebenfalls am Kompetenzkonzept der OECD mit der Begründung der internationalen Anschlussfähigkeit. (Haan 2008, S. 30) Folgende Schlüsselkompetenzen sind in der Gestaltungskompetenz enthalten:

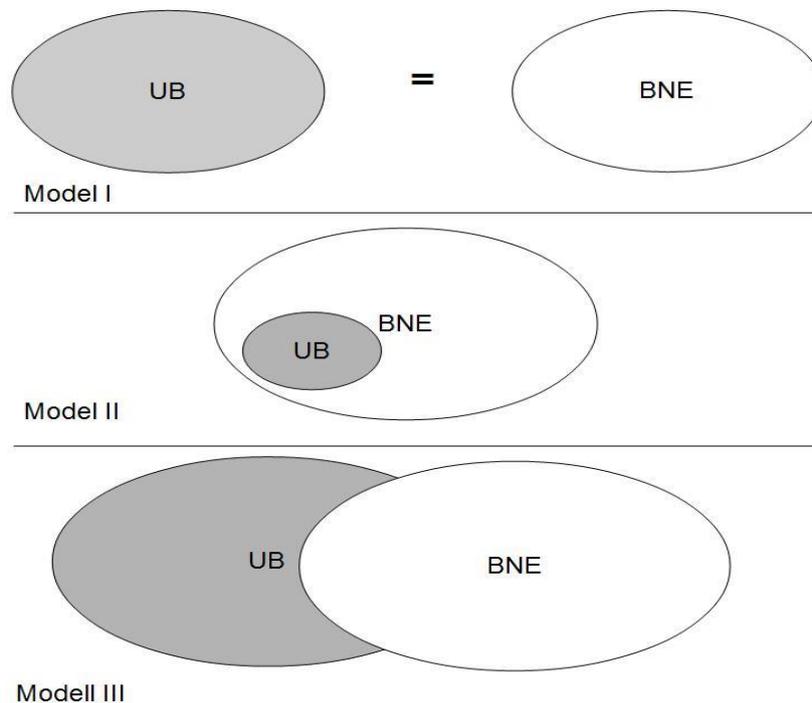
- Weltoffen und neue Perspektiven integrierend Wissen aufbauen können
- Vorausschauend Entwicklungen analysieren und beurteilen können
- Interdisziplinär Erkenntnisse gewinnen und handeln können
- Risiken, Gefahren und Unsicherheiten erkennen und abwägen können
- Gemeinsam mit anderen planen und handeln können
- Zielkonflikte bei der Reflexion über Handlungsstrategien berücksichtigen können
- An kollektiven Entscheidungsprozessen teilhaben können
- Sich und andere motivieren können, aktiv zu werden
- Die eigenen Leitbilder und die anderer reflektieren können
- Vorstellungen von Gerechtigkeit als Entscheidungs- und Handlungsgrundlage nutzen können
- Selbständig planen und handeln können, sowie
- Empathie für andere zeigen können (Haan o.J.)

6.3 BNE in Lateinamerika

Lateinamerika hat eine ganz besondere Bedeutung im internationalen Nachhaltigkeitsdiskurs, denn fünf der zehn Länder mit der weltweit höchsten Biodiversität liegen in dieser Region. Der Schutz von Flora und Fauna in ihrer vielseitigen Ausprägung ist nicht nur für die dort lebenden Menschen besonders wichtig, sondern für alle Menschen weltweit. Dies lenkt die globale Aufmerksamkeit immer wieder auf diese Region und macht BNE dort zu einem internationalen Projekt. (UNESCO 2009, S. 22, 23) BNE steht vor allem in Lateinamerika noch immer stark in „Konkurrenz“ mit dem Konzept der Umweltbildung. Nicht nur global, sondern auch innerhalb Latein- und Südamerikas gibt es sehr diverse Zugänge zu Umweltbildung. Das Verhältnis von Mensch und Umwelt wird durch kulturelle Hintergründe bis heute stark beeinflusst. (González-Gaudiano 2016, S. 119) Die UNESCO führte im Jahr 2009 im Rahmen eines Monitoringprogramms zur Überprüfung der Implementierung von BNE eine Untersuchung durch, in welcher die über Google angezeigten Internetseiten zu BNE und Umweltbildung 2005 weltweit zu Beginn der BNE-Dekade und ihrer Halbzeit 2009, erfasst wurden. Dabei zeigte sich, dass Umweltbildung in diesem Zeitraum einen deutlich größeren Zuwachs an Internetseiten zu verzeichnen hatte als BNE. (UNESCO 2009, S. 10) Dieses Ergebnis unterstützt auch ein Ergebnis dieser Studie, dass Umweltbildung in bestimmten Regionen, und eben auch in weiten Teilen Latein- und Südamerikas, ein immernoch stark verbreiteter und häufig genutzter Begriff ist. Diese Publikation der UNESCO geht jedoch noch tiefer auf das Verhältnis von Umweltbildung und BNE in Latein- und Südamerika ein. So lassen sich an Hand von drei Modellen die unterschiedlichen Bedeutungen von Umweltbildung in Bezug auf BNE nachvollziehen.

Modell I beschreibt die Gleichstellung von BNE und Umweltbildung. Keines der beiden Modelle steht über dem anderen, sondern beide existieren parallel zueinander mit eigenen Zielen und Konzeptionen. Modell II dagegen zeigt die europäische Sicht auf beide Bildungskonzepte; BNE stellt dabei einen Schirm dar, der Konzepte wie Umweltbildung unter sich vereint. Weitere Konzepte stellen zum Beispiel Friedensbildung, Globale Bildung oder MRB dar. Das letzte Modell zeigt eine Überlappung beider Konzepte. Sie existieren dabei zwar jeweils als eigenständige Konzepte, haben jedoch sehr viele Berührungspunkte.²⁵ Welches der drei Modelle auf die Beispielregion dieser Arbeit zutrifft, muss zunächst offenbleiben und wird an späterer Stelle diskutiert.

²⁵Auch andere Autoren haben sich in Lateinamerika mit der Thematik der Korrelation von Umweltbildung und BNE beschäftigt, beispielsweise Gutiérrez et al. 2006

Abbildung 6: Das Verhältnis von Umweltbildung und BNE in Lateinamerika

Quelle: Eigene Abbildung nach UNESCO 2009, S. 29

Ticona et al. (2004) aus Peru schreiben über ihre Haltung gegenüber der Stellung von Ökologie in der Nachhaltigen Entwicklung folgendes:

„en las palabras más sencillas, el desarrollo sostenible implica reducir drásticamente, e inclusive, evitar la contaminación ambiental que, precisamente, es el que genera los más grandes peligros sobre la pervivencia de la vida en la Tierra [...]“²⁶ (Luque Ticona et al. 2004, S. 47)

In diesem Zitat wird deutlich, dass zumindest zu Beginn der BNE-Dekade im Jahr 2004 die Bedeutung von Ökologie in der Nachhaltigen Entwicklung im Gegensatz zu anderen Dimensionen eine vorrangige Stellung in Latein- und Südamerika innehatte. Daraus lässt sich die Fokussierung auf Umweltbildung in dieser Region erklären.

Die UNESCO geht insofern auf die unterschiedlichen globalen Voraussetzungen und Zugänge zu einer Nachhaltigen Entwicklung ein, dass es in allen Weltregionen Zusammenschlüsse verschiedener Länder in eigenen Sektionen und Institutionen zur Umsetzung und Überprüfung der Nachhaltigkeitsziele gibt. Die für diese Arbeit relevante Abteilung ist die Sektion „Lateinamerika und die Karibik“. Zur besseren Koordination wurden fünf Büros in

²⁶ „einfacher ausgedrückt, nachhaltige Entwicklung bedeutet die drastische Senkung, wenn nicht sogar die Vermeidung von Umweltverschmutzung, die, genauer, die größten Gefahren für das Fortbestehen des Lebens auf der Erde darstellt [...]“ (Übersetzung durch Autorin)

verschiedenen Ländern in der Region eingerichtet. Eine ihrer Aufgaben ist das Zusammenwirken in verschiedenen Projekten, wie beispielsweise dem *Regional Project of Education for Latin America and the Caribbean* oder dem *Latin American and Caribbean Programme for Environmental Education*. Im Zuge der BNE-Dekade war das wohl größte Projekt zur Etablierung von BNE in Lateinamerika und der Karibik jedoch die *Estrategía Regional (Construyendo una Educación para un Desarrollo Sostenible en Latino América y el Caribe)*. Die einzelnen Staaten Lateinamerikas und der Karibik sind politisch, ökonomisch und kulturell sehr divers. (UNESCO 2009, S. 22) Darum können keine generellen Aussagen in Bezug auf einzelne Länder getroffen werden, wenn man von gesamtlateinamerikanischen Parametern ausgeht. Dies erschwert auch die Umsetzung lateinamerikaweiter Programme. Auffällig und die Gesamtregion prägend ist, dass die Disparität in Bezug auf das Einkommen nirgends so hoch ist wie in Lateinamerika. Die Korrelation von Einkommen und Bildung beeinflusst die allgemeine Bildungsrate in Lateinamerika stark. (León et al. 2014) Es gilt somit auch mittels BNE gesamtgesellschaftlichen Herausforderungen zu begegnen.

Bei der Konferenz “Building an Education for Sustainable Development in Latin America and the Caribbean” in Costa Rica 2006 wurden verschiedene Maßnahmen festgelegt, die zu einer zukünftigen Implementierung von BNE in Lateinamerika beitragen sollen. Durch alle Maßnahmen zieht sich besonders das Thema Vernetzung. Verschiedenste Akteur*innen aus Politik, Wissenschaft, Bildung und vielen anderen Bereichen sollen gemeinsam in einen Austausch gehen. So könnte traditionelles Wissen mit modernen Technologien vereint und beispielsweise der Umweltschutz weiter vorangebracht werden. (UNESCO 2009, S. 24) Diese in diesem Kontext etablierte sogenannte LAC-Strategie war deshalb von zentraler Bedeutung, da erstmals BNE und nicht Umweltbildung im Fokus eines solchen Plans in Lateinamerika stand. Während der BNE-Dekade startete diese Strategie erfolgversprechend und einzigartig in dieser Region. Ob die Ziele jedoch erreicht wurden, kann in dieser Studie nur für eine kleine Teilregion überprüft werden.

6.3.1 Peru

Trotz Verbesserungen des peruanischen Bildungssystems in den letzten Jahren wird dieses nachwievor stark kritisiert. Tatsächlich wird das Bildungssystem durch politische Prozesse derart behindert, dass eine Entwicklung Perus und die Ausschöpfung seines Potenzials durch die bedeutenden Vorkommnisse natürlicher Ressourcen sowie biologischer und kultureller Diversität nicht zustande kommen. Auch die massive Armut in großen Teilen Perus trägt zu einem

großen Bildungsdefizit der Gesamtbevölkerung bei und fördert die verbreitete Bildungsarmut massiv. (Cervantes Liñán und Rivera Oré 2014, S. 197) Doch gibt es Schritte in die richtige Richtung. So wird im Weltbildungsbericht 2016 aufgezeigt, dass sich die Lernzeit der Kinder in ländlichen Gegenden Perus durch den Zugang zu Elektrizität in den Haushalten durchschnittlich um 93 Minuten täglich erhöhte, mit einer ruralen Verbreitungsrate von 7,7% 1993 auf 70 % im Jahr 2013. (Deutsche UNESCO-Kommission 2016, S. 16) Doch bleibt die Versorgung deutlich unter 100%.

Dieses und andere infrastrukturelle Probleme gibt es vor allem in ländlichen Gebieten und Stadtrandgebieten, obwohl das Allgemeine Bildungsgesetz (*Ley General de Educación*) Perus Bildung für alle garantieren soll. (Cervantes Liñán und Rivera Oré 2014, S. 198; Schüssler 2015, S. 258) Trotz der Einrichtung zahlreicher Schulen in abgelegenen Gebieten Perus werden immernoch viele Kinder vom Schulbesuch ausgeschlossen respektive können diesem nicht beiwohnen. Dies liegt häufig an der sozialen, familiären und finanziellen Situation der Familien. (Schüssler 2015, S. 262) Wissenschaftler*innen wie Claudio Liñán sind der Meinung, dass eine Nachhaltige Entwicklung Perus nur durch eine Verbesserung des Bildungssystems umsetzbar sei. Nur dadurch könne das Humankapital, welches in Peru durchaus vorhanden sei, genutzt werden. (Cervantes Liñán und Rivera Oré 2014, S. 199) Jedoch stellen sich nicht alle Entwicklungen im Sinne eines allgemeinen Bildungszugangs positiv dar. Trotz des wirtschaftlichen Wachstums nehmen Ungleichheit und Armut in Peru, wie in anderen südamerikanischen Ländern, nicht ab. Von einer Nachhaltigen Entwicklung im ökonomisch-sozialen Sektor kann also nicht gesprochen werden. Das erwirtschaftete Geld wandert viel zu selten in Infrastrukturprojekte oder Bildung. (Cervantes Liñán und Rivera Oré 2014, S. 297ff.) Die sich so darstellende Situation der formellen Bildungslandschaft in Peru zeigt auf, dass eine Implementierung von BNE nur erschwert zu bewältigen ist.

Eine Herausforderung für das peruanische Bildungssystem, neben der zu verbessernden Reichweite, und damit auch für die Umsetzung von BNE in Peru, besteht in der interkulturellen Kompetenz, die den Lehrenden abverlangt und gleichzeitig zum Ziel für die Lernenden erhoben wurde. (Cervantes Liñán und Rivera Oré 2014, S. 209) Luis Sime (2016) erstellte anhand der Bildungspläne Perus seit 1999 eine Tabelle mit Querschnittsthemen, die in den Curricula Perus bis 2016 auftauchten. Eine Veränderung konnte dabei deutlich nachvollzogen werden. Insgesamt nahm der Einbezug von konkreten Bildungskonzepten, wie beispielsweise MRB oder Umweltbildung, von 2009 bis 2016 ab. Themen wie Pluri- beziehungsweise Interkulturalität, Menschenrechte und Umwelt waren jedoch in allen Jahren vertreten. Auffällig ist, dass BNE in

keinem der Jahre Erwähnung findet, die einzelnen Bildungskonzepte, die häufig unter den Schirm von BNE gebracht werden, jedoch schon. (Sime 2016, S. 21)

Die verantwortliche formale Stelle für Bildung in Peru ist das *Ministerio de Educación*. Die *Dirección de Educación Comunitaria y Ambiental* (DECA), eine Abteilung des MINEDU, ist in Peru unter anderem für die Umsetzung der *Educación ambiental para el desarrollo sostenible*, also der „Umweltbildung für eine Nachhaltige Entwicklung“ zuständig. Das Aufgabenfeld dieser Abteilung und auch des Bildungskonzepts bewegt sich stark in der ökologischen Dimension einer Nachhaltigen Entwicklung. Die DECA ist einerseits für die Koordination der regionalen Regierungen und deren Bildungsabteilungen im Bereich der Umweltbildung zuständig. Zum Anderen entwickelt sie selbst Programme zur Umsetzung von Umweltbildung im Kontext einer Nachhaltigen Entwicklung. (Ministerio de Educación Peru o.J.a) Im *Plan Nacional de Educación para todos 2005 - 2015, Perú*²⁷ werden die Begriffe *desarrollo sostenible* (Nachhaltige Entwicklung) oder *desarrollo sustentable* (Nachhaltige Entwicklung) oder gar *Educación para un Desarrollo sostenible* (Bildung für eine Nachhaltige Entwicklung) kaum verwendet. Ersteres erscheint im Dokument lediglich an drei Stellen zur allgemeinen Beschreibung des Bildungsprogramms. Dies bedeutet jedoch nicht, dass BNE und Nachhaltige Entwicklung inhaltlich nicht im Plan Nacional verankert sind. Relevante und zu Nachhaltiger Entwicklung zugehörige Themen wie Umweltschutz, kulturelle Diversität, Sprache oder Geschlechtergerechtigkeit werden durchaus angesprochen. Auch auf Chancengleichheit im Bildungssystem und deren Zusammenhang mit der Qualität der Bildung insgesamt wird im Aktionsplan besonders hingewiesen. (Schüssler 2015, S. 259) Dementsprechend ist auch das Ziel des Plans formuliert:

„Lograr un servicio educativo de calidad, que asegure aprendizajes básicos, orientados al desarrollo humano a lo largo de la vida y al respeto y cuidado del medio ambiente, y que atienda nuestra diversidad cultural, étnica y lingüística, con equidad de género.“²⁸ (Ministerio de Educación 2005, S. 16)

BNE ist im Bereich der Pädagogik dementsprechend in anderen Konzepten und Begriffen in Peru enthalten. Die SDGs und deren Umsetzung in Peru scheinen zudem weniger eine Bildungsaufgabe denn vielmehr Aufgabe des *Ministerio del Ambiente* (Umweltministerium, MINAM) zu sein. Dementsprechend liegt der Fokus auch stark auf den Themen Umweltschutz

²⁷ Da die Erhebungen und Interviews der Dissertation im Zeitraum 2014 und 2015 gemacht wurden, wird sich hier hauptsächlich auf die Bildungsprogramme dieses Zeitraums bezogen, auch wenn es zum Zeitpunkt des Schreibens der Studie bereits neue Programme gab.

²⁸ „Eine gute Bildungsqualität zu erreichen, die die Vermittlung von Grundlagenwissen sicherstellt, welches sich an der menschlichen Entwicklung im Verlauf des Lebens und am Respekt und an der Fürsorge für die Umwelt orientiert, und welche unsere kulturelle, ethnische und sprachliche Diversität sowie die Gleichberechtigung der Geschlechter berücksichtigt.“ (Übersetzung durch Autorin)

und Klimawandel. Weitere SDGs werden in der Publikation *Objetivos del Desarrollo Sostenible e Indicadores* angesprochen, jedoch immer mit dem Bezug zu einer gesunden Umwelt:

„El cuidado del ambiente y el uso eficiente de los recursos naturales son condiciones fundamentales en nuestro tránsito hacia el desarrollo sostenible. El bienestar y el desarrollo de las personas dependen de los servicios de aprovisionamiento de alimentos, agua, madera, combustible, así como la regulación del clima y las enfermedades, entre otros servicios como los culturales y recreativos; todos dependen del funcionamiento saludable de los ecosistemas como condición global, transversal e integral clave para un futuro mejor y más justo para todos, indispensable para el desarrollo sostenible y la erradicación de la pobreza. Por ello es que, en los Objetivos de Desarrollo Sostenible, están claramente priorizados los relacionados con las cuestiones ambientales y climáticas.“²⁹ (Ministerio del Ambiente 2016, S. 7)

Augenscheinlich nimmt Peru eine sehr klare Priorisierung in diesem Bereich vor und sieht im Schutz der Umwelt den Lösungsansatz für eine Nachhaltige Entwicklung.

Im *Proyecto educativo nacional al 2021 (La educación que queremos para el Perú)* wird implizit ebenfalls eine große Bandbreite der BNE-Schlüsselkompetenzen erwähnt. BNE selbst findet sich dagegen nicht wieder. Auch Nachhaltige Entwicklung als Begriff erscheint, wie auch in der bereits erwähnten Publikation des MINAM, nur im Zusammenhang mit Themen aus Umwelt und Natur. (Ministerio de Educación und Consejo Nacional de Educación (2007) Im Curriculum der Grundschulen Perus können dennoch die entsprechenden Kompetenzen, wenn auch nicht im direkten Kontext von BNE, als BNE-Schlüsselkompetenzen nachvollzogen werden. Zu diesen Kompetenzen gehören beispielsweise die Klärung und Lösung von Konflikten in Gruppen, soziomotorische Fähigkeiten in Form von Spiel und Sport sowie das Beherrschen sozialer Interaktionen. Des Weiteren sind vor allem interkulturelle Fähigkeiten zentral gestellt. Durch die kulturelle Diversität Perus werden Unterscheidungen zwischen Muttersprache und Spanisch getroffen und diese im Lehrplan berücksichtigt. (Ministerio de Educación Peru 2016, S. 36ff.)

Mit den SDGs hat sich Peru einer genaueren Betrachtung der eigenen nationalen Entwicklung in den entsprechenden Bereichen gewidmet. In der Publikation *Informe Nacional Voluntario sobre la implementación de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible* des Centro Nacional de Planeamiento Estratégico wurde die jeweilige Entwicklung in den Bereichen der

²⁹ „Der Umweltschutz und die effiziente Verwendung der natürlichen Ressourcen sind grundlegende Bedingungen für unseren Weg zur Nachhaltigen Entwicklung. Das Wohl und die Entwicklung der Menschen hängen von der Zurverfügungstellung der Versorgung mit Nahrungsmitteln, Wasser, Holz, Brennstoff und der Regulierung von Klima und Krankheiten, aber auch Zurverfügungstellung von Kultur- und Freizeitaktivitäten; alle hängen vom gesunden Funktionieren der Ökosysteme als globaler, transversaler und integraler Bedingung ab, da eine bessere und für alle gerechtere Zukunft ermöglicht, was für die Nachhaltige Entwicklung und für das Verschwinden der Armut unabdingbar ist. Daher ist es so, dass in den „Objetivos de Desarrollo Sostenible“ die Beziehungen zu den Fragen des Umweltschutzes und des Klimas klar priorisiert werden.“ (Übersetzung durch Autorin)

einzelnen SDGs untersucht und dargestellt. (Gobierno del Perú o.J.) Im *Plan Estratégico de Desarrollo Nacional* wurde die nationale Entwicklung ebenfalls in den Fokus gestellt und Ziele für eine Verbesserung Perus in allen Bereichen formuliert. Die SDGs wurden dabei als Orientierungsrahmen genutzt und in sechs Oberzielen zusammengefasst. (Centro Nacional de Planeamiento Estratégico 2016, S. 71) Jedoch bleibt Bildung als zentrales Instrument zur Erreichung dieser Ziele nach wie vor in ihrer Bedeutung untergeordnet und spiegelt sich auch nach Recherchen in zahlreichen weiteren Dokumenten nicht wieder.

6.3.2 Ecuador

Als eines der südamerikanischen Länder mit dem höchsten Anteil indigener Bevölkerung und somit besonders großen, vom Staat anerkannten, interkulturellen Herausforderungen hat sich in Ecuador in den letzten Jahren einiges, auch im Bildungssystem, gewandelt. Die damit verbundenen Herausforderungen im Bildungssystem wurde inzwischen erkannt und diesen durch eine eigens dafür geschaffene Stelle, den *Consejo Plurinacional del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe*, deutlich Gewicht verliehen. Die Interkulturelle Zweisprachige Erziehung (IZE) hat eine lange Geschichte, die bis heute reicht. Obwohl es in Ecuador mittlerweile sogar zwei- oder mehrsprachige Schulen gibt, bleibt die Herausforderung der vielen Sprachen bestehen. Küper und Valiente-Catter (2016) sehen Probleme vor allem in der Ausbildung von Lehrkräften, die indigene Sprachen häufig selbst nur rudimentär sprechen, sowie in der generell geringen Schüler*innenzahl vor allem in ländlichen Gebieten. (Küper und Valiente-Catter 2015, S. 138) Zudem trägt die verbreitete finanzielle Ungleichheit in Ecuador zu einem verminderten Schulbesuch vieler Kinder bei. Davon betroffen sind häufig auch indigener Kinder in ländlichen Gebieten. (Küper und Valiente-Catter 2015, S. 132, 133) Ecuador hat sich jedoch vorgenommen, eines der Länder mit dem höchsten Bildungsstandard Südamerikas zu werden. (Sack 2016) Seit dem Jahr 2006 nahmen daher die Staatsausgaben für Bildung enorm zu. 2011 gab die ecuadorianische Regierung 5,5 % des Bruttonationalprodukts für Bildung aus. Dennoch konnte Ecuador nur sehr langsam an die bis dato im Bereich Bildung führenden südamerikanischen Länder aufschließen. (Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe 2010, S. 27; 49) Auch die Bemühungen, einen einheitlichen Bildungsstandard fest zu legen, scheiterten in den letzten Jahren immer wieder. (Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe 2010, S. 17) Der 2015 geendete *Plan Decenal de Educación 2006 - 2015* sollte als Zehnjahresplan einige Bildungsstandards, angelehnt an die internationalen Millenniumsziele, etablieren. Genau in dieser Zeit kam es jedoch zu

zahlreichen Veränderungen der Regierungsorganisation und des Staatsverständnisses durch die Präsidentschaft von Rafael Correa Delgado (2007 - 2017) und der Verabschiedung der neuen Verfassung 2008. Neue Gesetze, wie das *Ley Orgánica de Educación Intercultural* (Interkulturelles Erziehungsgesetz), regelten die interkulturelle Erziehung neu und führten zu neuen Schwerpunktsetzungen im ecuadorianischen Bildungssystem. Damit änderten sich auch die Zuständigkeiten und die Verantwortung der Interkulturellen Zweisprachigen Erziehung, die auf das *Ministerio de Educación* übertragen wurde. (Küper und Valiente-Catter 2015, S. 127)

Die Interkulturelle Bildung spielt innerhalb der BNE eine bedeutende Rolle und ist, wie dargestellt, in Ecuador zentral gestellt. Ecuador ist aber, wie auch Peru, gleichfalls eines der Länder mit der höchsten Biodiversität der Welt und einem großen Vorkommen natürlicher Ressourcen. Ebenfalls ähnlich wie in Peru steht daher Umweltbildung als Bildungskonzept viel deutlicher im Fokus als BNE. Obwohl schon im Jahr 2005 international die BNE-Dekade ausgerufen wurde, erstellten das *Ministerio de Educación y Cultura* (heute nur noch Ministerio de Educación) und das *Ministerio del Ambiente* den *Plan Nacional de Educación Ambiental para la Educación Básica y el Bachillerato* für den Zeitraum 2006 bis 2016 in dem Umweltbildung statt BNE als deklariertes Dekadenschwerpunkt genannt wurde. Dieser Plan war eigens dafür gedacht, Nachhaltige Entwicklung durch das Konzept der Umweltbildung zu implementieren. Genau wie in Peru wurde zur Förderung der Nachhaltigen Entwicklung nicht das Bildungskonzept BNE genutzt, sondern das schon vorhandene, bekannte und akzeptierte Konzept der Umweltbildung. (Ministerio de Educación y Cultura (Ecuador) und Ministerio del Ambiente 2006, S. 5):

„El Plan Nacional de Educación Ambiental para la Educación Básica y el Bachillerato constituye la “carta de navegación” que marcará el pensamiento, el sentimiento y la acción de la institucionalización de la educación ambiental para apoyar al desarrollo sostenible.“³⁰(Küper und Valiente-Catter 2015, S. 5)

Dieser Einsicht der größeren Bedeutung von Umweltbildung für Nachhaltige Entwicklung in Ecuador folgte auch eine Studie der UNESCO aus dem Jahr 2008 in welcher die Verbreitung und Umsetzung von BNE in Ecuador und Venezuela untersucht wurde. Auch hier wurden Projekte gewählt, die Umweltbildung als Konzept hatten. (Isch et al. 2008)

Das Konzept Buen Vivir beeinflusst ebenfalls die Bildung und das Verständnis dieser in Ecuador:

³⁰ „Der Nationale Plan für Umweltbildung in der Grundschulbildung und in der Sekundarstufe stellt einen „Navigationsplan“ dar, der das Denken, die Wahrnehmung und die Aktivitäten der Institutionalisierung der Umweltbildung vorgibt, um die Nachhaltige Entwicklung zu unterstützen.“ (Übersetzung durch Autorin)

„Por una parte, el derecho a la educación es un componente esencial del Buen Vivir, en la medida en que permite el desarrollo de las potencialidades humanas y, como tal, garantiza la igualdad de oportunidades para todas las personas (...);

Por otra parte, el Buen Vivir es un eje esencial de la educación (...), en la medida en que el proceso educativo debe contemplar la preparación de los futuros ciudadanos y ciudadanas para una sociedad democrática, equitativa, inclusiva, pacífica, promotora de la interculturalidad, tolerante con la diversidad, y respetuosa de la naturaleza.“³¹ (Wilmer Omar 2015, S. xiii)

Demnach schließt Buen Vivir alle Menschen in Ecuador in den Bildungsprozess ein und bezieht sich damit auch auf das Recht auf Bildung. Im zweiten Teil des Zitats wird andererseits deutlich, was Buen Vivir in Ecuador inhaltlich auch meint: eine demokratische, gerechte, integrative und friedliche Gesellschaft, verbunden mit einer Förderung von Interkulturalität und Toleranz gegenüber Diversität und dem Respekt vor der Natur. Buen Vivir wird somit als wesentlicher Teil von einer zukunftsgerichteten Bildung in Ecuador verstanden und kann deutliche Parallelen zu BNE aufzeigen.

³¹ „Einerseits ist das Recht auf Bildung eine wesentliche Komponente des Buen Vivir, insofern als es die Entwicklung des menschlichen Potenzials erlaubt und als solches die Chancengleichheit aller Menschen garantiert. Andererseits ist das Buen Vivir ein wesentlicher Grundsatz in der Bildung, insofern als der Lernprozess die Vorbereitung der künftigen Bürger und Bürgerinnen auf ein Leben in einer demokratischen, gerechten, inklusiven, friedvollen, Interkulturalität fördernden, Diversität gegenüber toleranten und die Natur respektierenden Gesellschaft berücksichtigen muss.“ (Übersetzung durch Autorin)

7. Menschenrechte und Nachhaltigkeit - Überschneidungen auf verschiedenen Ebenen

Bisher wurden Menschenrechte und Nachhaltige Entwicklung meist getrennt voneinander in dieser Arbeit betrachtet. Darum werden in diesem Kapitel die Überschneidungen beider Konzepte, in ihrem normativen Rahmen, vor allem in der Bildungsarbeit als auch in der Praxis aufgezeigt. Es schließt damit den ersten Teil dieser Arbeit ab, ohne dass die empirisch erhobenen Daten in die Darstellung einfließen.

7.1 Die Überschneidung von Menschenrechten und Nachhaltiger Entwicklung

Felix Ekardt (2011) schreibt über Menschenrechte und Nachhaltigkeit ein ganzes Kapitel in seinem Buch über die Nachhaltigkeitstheorie. Dabei geht es ihm vor allem um die Frage von Gerechtigkeit und Freiheit respektive deren Zusammenwirken. Die Frage, wie Freiheit für alle Menschen, global gesehen, aussehen muss, damit eine Nachhaltige Entwicklung und die Entfaltung der Menschenrechte gewährleistet sind, steht dabei im Mittelpunkt. (Ekardt 2011, S. 161) Eine seiner Folgerung ist, dass sowohl Menschenrechte als auch die Nachhaltige Entwicklung gemein haben, dass allen Menschen Gerechtigkeit und Freiheit im normativen Rahmen der Konzepte zugesprochen werden. Voraussetzung dafür sind jedoch auch physische Bedingungen, die beispielsweise beim Thema Klimawandel oder Ressourcenabbau eine bedeutende Rolle spielen. Die Verschmutzung und Zerstörung der Umwelt, sowie sich häufende Klimakatastrophen führen zu Krankheiten, sozialen Problemen, Migration und vielen weiteren Folgen. Schon dies weist darauf hin, dass die ungleiche Entwicklung verschiedener Weltregionen der letzten Jahrhunderte problematische Folgen für Ekarnds Freiheitstheorie hat. Denn was die Einen schützt, schränkt die Freiheit Anderer ein - Freiheit und Gerechtigkeit müssen stets spezifisch und kontextabhängig verhandelt werden. (Ekardt 2011, S. 164ff.; 197ff.)

Der zentrale Punkt der Generationengerechtigkeit aus der Definition einer Nachhaltigen Entwicklung wird damit angesprochen. Das Recht auf gleiche Entfaltungs- und Entscheidungsmöglichkeiten gilt nicht nur für die schon lebende Generation, sondern auch für die zukünftigen Generationen. Diesen werden jedoch faktisch diverse Menschenrechte aberkannt, beispielsweise durch die Zerstörung der Umwelt. So wird von vielen Wissenschaftler*innen und Aktivist*innen als eines der klassischen Beispiele aufgeführt, dass sich Menschenrechte und

Nachhaltige Entwicklung überschneiden. Obwohl das Recht auf eine gesunde Umwelt nicht zu den Menschenrechten der ersten Generation gehört, wird es als Menschenrecht, beispielsweise mit der steigenden Anzahl von Naturkatastrophen immer bedeutender. Die betroffenen Menschen müssen häufig aus ihrer Heimat fliehen oder leben in Armut, leiden unter Hunger und schlechten gesundheitlichen Bedingungen. Kinder können nicht zur Schule gehen und die gesamte öffentliche Infrastruktur bricht häufig zusammen. Unter diesen Katastrophen leiden zu meist Menschen aus dem Globalen Süden - häufig aus Ländern, in denen im Vergleich zu Ländern des Globalen Nordens große Teile der Bevölkerung generell unter schlechteren Bedingungen leben. Die Verantwortung, gerade bei der derzeitigen Klimaveränderung, liegt jedoch bei allen Staaten. So besteht eine Pflicht aller Menschen, Verantwortung zu übernehmen und gegen eine weitere drastische Klimaerwärmung vorzugehen. Die Regierungen, egal ob von den Folgen des Klimawandels deutlich oder weniger deutlich getroffen, müssen internationale Leitlinien und Abkommen aktiv und möglichst schnell umsetzen. Diese komplexen Verhältnisse untersuchte Felix Ekardt (2015) ebenfalls in seiner Studie über Menschenrechte und Umweltschutz mit besonderem Blick auf den Klimawandel. Sein Ergebnis zeigt durchaus, dass sich eine

„weitreichende menschenrechtliche Umweltschutzverpflichtungen einschließlich einer drastischen Emissionsreduktionspflicht aus den nationalen, europäischen und internationalen Menschenrechtsgarantien ableiten [lässt]. (Ekardt 2015, S. 40)

Diskutiert werden diese Pflichten und Verantwortlichkeiten unter anderem bei den großen Klimaschutz- und Umweltkonferenzen der UN, bei denen stets auch zahlreiche nicht-staatliche Menschenrechtsorganisationen anwesend sind.

Ähnliche Ergebnisse bezüglich der Verbindung von Menschenrechten und Nachhaltigkeit können abgeleitet werden, wenn die 17 SDGs betrachtet werden. In der Agenda 2030 für Nachhaltige Entwicklung steht in der Präambel geschrieben:

„Sie [die 17 Ziele für nachhaltige Entwicklung und 169 Zielvorgaben] sind darauf gerichtet, die Menschenrechte für alle zu verwirklichen und Geschlechtergleichstellung und die Selbstbestimmung aller Frauen und Mädchen zu erreichen. Sie sind integriert und unteilbar und tragen in ausgewogener Weise den drei Dimensionen der nachhaltigen Entwicklung Rechnung: der wirtschaftlichen, der sozialen und der ökologischen Dimension.“ (United Nations 2015, S. 1)

Obwohl der Titel der Agenda eine eindeutige Zuordnung dieser zur Nachhaltigen Entwicklung aufzeigt, verschwimmen inhaltlich die Grenzen dieser zu den Menschenrechten deutlich. Es findet letztlich quasi eine Fusion beider Bereiche statt, so dass eine Trennung kaum als sinnvoll anzusehen ist. Denn so steht in der Agenda unter „Visionen“:

„Wir sehen eine Welt vor uns, in der die Menschenrechte und die Menschenwürde, die Rechtsstaatlichkeit, die Gerechtigkeit, die Gleichheit und die Nichtdiskriminierung allgemein geachtet

werden, in der Rassen, ethnische Zugehörigkeit und kulturelle Vielfalt geachtet werden und in der Chancengleichheit herrscht, die die volle Entfaltung des menschlichen Potenzials gewährleistet und zu geteiltem Wohlstand beiträgt. Eine Welt, die in ihre Kinder investiert und in der jedes Kind frei von Gewalt und Ausbeutung aufwächst. Eine Welt, in der jede Frau und jedes Mädchen volle Gleichstellung genießt und in der alle rechtlichen, sozialen und wirtschaftlichen Schranken für ihre Selbstbestimmung aus dem Weg geräumt sind. (...)“ (United Nations 2015, S. 4)

Zwar ist hier nicht zu entscheiden, ob primär Menschenrechte zu Nachhaltiger Entwicklung in Bezug stehen oder vice versa, deutlich kann jedoch gemäß der Agenda 2030 festgehalten werden, dass Menschenrechte ein Teil des Fundaments sind, auf welches die Nachhaltige Entwicklung mit all seinen Dimensionen und komplexen Zusammenhängen aufbaut. Deutlich führt die Agenda 2030 dazu aus:

„Die neue Agenda trägt der Notwendigkeit Rechnung, friedliche, gerechte und inklusive Gesellschaften aufzubauen, die gleichen Zugang zur Justiz gewährleisten und die auf der Achtung der Menschenrechte (einschließlich des Rechts auf Entwicklung), (...) gründen.“ (United Nations 2015, S. 10)

Es stellt sich im Anschluss an diese Ausführung deutlich die Frage, ob eine Trennung beider Konzepte respektive beider Leitbilder zum jetzigen Zeitpunkt der globalen Entwicklung noch sinnvoll sei. Die Einflüsse reicherer Staaten auf die gesellschaftlichen Situationen der Menschen in ärmeren Staaten waren beispielsweise nie größer. Lebensmittel werden von einem Ende der Welt zum anderen transportiert, teils ohne Rücksicht auf die Umwelt, auf die sozialen und wirtschaftlichen Kosten. Menschenrechte werden tagtäglich verletzt, genauso wie gegen Prinzipien einer Nachhaltigen Entwicklung verstoßen wird. Menschenrechte können nicht ohne das Streben nach Nachhaltiger Entwicklung geschützt werden, genauso wenig wie anders herum. Dieser Einsicht folgt beispielsweise auch die Regierung Perus:

„Se han fortalecido las alianzas para alcanzar el desarrollo sostenible, en correspondencia con el respeto universal de los derechos humanos, sin dejar a nadie atrás.“³² (Gobierno del Perú o.J., S. 13)

Auch Ecuador folgt dieser Einsicht, beispielsweise durch seine Definition von Buen Vivir, die Menschenrechte und Nachhaltige Entwicklung zueinander bringt. Wie diese Verbindungen in der Praxis aussehen, zeigt der zweite Teil dieser Studie.

³² „Die Allianzen für das Erreichen von Nachhaltiger Entwicklung wurden gestärkt, in Verbindung mit dem universellen Respekt der Menschenrechte, ohne jemanden zurückzulassen.“ (Übersetzung durch Autorin)

7.2 MRB und BNE als fusionierte Bildungskonzepte?

In der vorliegenden Studie bilden die beiden Konzepte Menschenrechte und Nachhaltige Entwicklung die inhaltlichen Schwerpunkte. Jedoch beschäftigt sich die Forschungsfrage maßgeblich mit den zugehörigen Bildungskonzepten MRB und BNE, die beide aus den beiden Leitbildern entstanden sind. Es gilt eine Überschneidung zu erfassen. Inhaltlich orientieren sich beide Bildungskonzepte an ihren „Namensgeber*innen“, den Menschenrechten beziehungsweise der Nachhaltigen Entwicklung. Beide Konzepte haben, wie gezeigt wurde, ihre eigenen Ursprünge und unterschiedliche Entwicklungen durchlebt. Auch wenn eine komparative Betrachtung in vielen Punkten kaum möglich ist, wird im Folgenden doch zumindest nachvollzogen, an welchen Punkten sich MRB und BNE unterscheiden, wo sie sich ergänzen können und wo sie bereits zusammenhängen.

Während MRB im Prinzip direkt aus dem Konzept der Menschenrechte und auf Grundlage der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte entstanden ist, ist BNE aus der Umwelterziehung beziehungsweise der Umweltbildung hervorgegangen ist. Auch andere Bildungskonzepte flossen und fließen noch immer in die BNE ein. So hatten auch die Politische Bildung oder die Friedenserziehung ihr Zutun zu einem mittlerweile sehr umfangreichen Bildungskonzept geleistet. Jürgen Rost (2002) schrieb schon vor der Ausrufung der BNE-Dekade, dass BNE nicht einfach nur ein neuer Name für ein altes Bildungskonzept sei, sondern dass es durchaus Neuerungen und vor allem an die derzeitige komplexe Weltsituation angepasste Inhalte und Methoden aufweise. (Rost 2002, S. 9) Dabei schreibt Rost weiterhin, dass BNE gleichfalls kein komplett neues didaktisches Konzept darstelle, durch welches die Welt gerettet werden könne. (Rost 2002, S. 10) Sowohl MRB als auch BNE sind aus einem Bedürfnis respektive einer Notwendigkeit heraus entstanden, den problembehafteten Erfahrungen der aktuellen Weltsituation entgegen zu wirken. BNE reagiert dabei gleich auf drei Bereiche, die so eng miteinander verwoben sind, dass nur integrativ (re)agiert werden kann. Die integrative Perspektive auf ein kohärent ineinander verwobenes, gesellschaftliches Problem, erfordert kreative Lösungsansätze. Schon lange bezieht sich Nachhaltige Entwicklung nicht mehr nur auf die Ressourcenverknappung aus Umweltschutzsicht. Durch eine rasche Globalisierung rückten soziale und wirtschaftliche Probleme näher an die ökologischen heran und ins Bewusstsein vieler. Dieser Einsicht folgend kann auch Bildung insgesamt nur integrativ agieren, um dieser Komplexität gerecht zu werden. Deshalb stellt sich die Frage, ob MRB überhaupt sinnvoll separat von BNE gedacht werden kann. Inhaltlich finden sich, wie schon in Kapitel 7.1 beschrieben, sehr viele Überschneidungspunkte. Diese ziehen sich durch alle Dimensionen der Nachhaltigen Entwicklung und haben dabei durchgehend Verbindungen zu menschenrechtlichen Themen. Neben den Auswirkungen,

die ökologische Probleme auf die Menschenrechtssituation haben, sind entsprechende Überschneidungen viel deutlicher im sozialen Bereich zu sehen. Beispielsweise lässt sich Armut als eines der wichtigsten und dringlichsten Probleme unserer Zeit und auch im aktuellen Nachhaltigkeitsdiskurs identifizieren. Auch wenn sich einige weitere Gründe für Armut finden lassen, ist ein Hauptgrund doch die globale Ungerechtigkeit zwischen Industrie- und Entwicklungsländern, ergo ein Nachhaltigkeits- und Menschenrechtsproblem. (Fritzsche 2013, S. 35)

Die thematischen inhaltlichen Überschneidungen beider Bildungskonzepte sind deutlich erkennbar und folgen denen von Menschenrechten und Nachhaltiger Entwicklung als gesellschaftliche Leitbilder dicht. Die Ziele beider Bildungskonzepte beziehen sich jedoch nicht nur auf die inhaltliche Ebene und auf jenes, was direkt und offensichtlich mit der Bekämpfung der Probleme von Menschenrechtsverletzungen und Nachhaltiger Entwicklung verknüpft ist. Die Persönlichkeitsbildung der Lernenden im Sinne der MRB und der BNE sowie der Erwerb von Schlüsselkompetenzen stellen ebenfalls Ziele beider Bildungskonzepte dar.

Neben den Kenntnissen über die Menschenrechte beschreibt die UNESCO in einer Publikation zum Weltaktionsprogramm der MRB unter anderem als Ziel „developing values and reinforcing attitudes and behaviour which uphold human rights“ sowie „taking action to defend and promote human rights.“ (UNESCO und United Nations High Commissioner for Human Rights 2006, S. 12) Das erstere Ziel fällt dabei unter die Kategorie „Wertvorstellungen, Einstellungen und Verhaltensweisen“, das zweite Ziel unter die Rubrik „Handeln“. Beide „Kompetenzen“ sind ohne das Wissen über die Menschenrechte nicht erreichbar. Jedoch können sie nicht erlernt, nicht in einem Buch nachgelesen oder in einem Film gezeigt werden. Jede*r Lernende muss sich Schlüsselkompetenzen aneignen, sie verinnerlichen und als Fähigkeit in seinen oder ihren Alltag ohne große Bemühungen integrieren können. Vor entsprechenden Herausforderungen bezüglich der verbundenen Kompetenzen steht ebenfalls die BNE.

In den Kompetenzmodellen der BNE lassen sich Schlüsselkompetenzen in verschiedene Rubriken aufteilen. Epistemisches Wissen dient als Grundlage zur Befähigung verantwortungsvollen Handelns. Dieses Wissen über nachhaltigkeitsbezogene Themen wird im Kompetenzmodell der OECD unter der Rubrik der Sach- und Methodenkompetenz aufgezählt. Das Wissen dient demnach konzeptionell als Grundlage des späteren Handelns. So wie in der MRB sind demnach auch in der BNE bestimmte Kenntnisse erforderlich, um verantwortungsbewusste Entscheidungen im Sinne der Nachhaltigen Entwicklung treffen zu können. Dieses heuristische Wissen setzt in beiden Bildungskonzepten den Lernerfolg voraus. Die Sozial- und Handlungskompetenzen nehmen jedoch gleichwohl einen viel größeren konzeptionellen Teil in der BNE als in der MRB ein.

Nachdem die Verbindungen beider Bildungskonzepte aufgezeigt wurden, stellt sich die Frage, inwieweit sich beide Bildungskonzepte ergänzen und voneinander profitieren können. Zunächst gilt klarzustellen, dass in Anbetracht der Wichtigkeit beider Bildungskonzepte keines der beiden höhergestellt werden kann als das Andere. Andererseits stellt sich die Frage, ob eine Zusammenlegung beider Konzepte ihre Berechtigung hätte. Hat eine Fusion von MRB und BNE nicht bereits stattgefunden? BNE als Schirm über viele Bildungskonzepte vereint bereits die pädagogische Auseinandersetzung mit den größten Problemen unserer Zeit. Nachhaltigkeit umfasst, wie die SDGs bereits zeigen (vgl. Kapitel 6.1 und 6.2), eine riesige Spannweite von Themen, die die große Transformation unserer Gesellschaft und so auch die Menschenrechte ausmachen. Das Kompetenzmodell von Gerhard de Haan ist mit seinen 12 Gestaltungskompetenzen so differenziert, dass es sich auf Menschenrechte genauso anwenden lässt, wie auf viele andere Themen auch. Und dennoch sträuben sich viele Akteur*innen der MRB gegen eine Zusammenführung beider Konzepte. Fritzsche (2013) schreibt in seinem bereits mehrfach erwähnten Artikel dem folgend, dass „die Menschenrechte doch weit mehr als ‚nur‘ eine Leitidee (sind)“ (Fritzsche 2013, S. 38) Sie übernehmen vielmehr die Aufgabe eines Schutzsystems und diverse Überwachungsmechanismen. Das Leitbild der Nachhaltigen Entwicklung beschreibt er dagegen als noch sehr lose, und damit nicht so institutionalisiert, wie das der Menschenrechte. (Fritzsche 2013, S. 38) Gemeinsam haben jedoch beide, MRB und BNE, dass Bildung als „Königsweg“ gesehen wird; als Instrument zur Lösung zahlreicher Probleme, die beide Bereiche gleichermaßen stark betreffen. (Fritzsche 2013, S. 34)

Obwohl sich in den letzten Jahren viel im Bereich der Nachhaltigen Entwicklung getan hat, beispielsweise die Weiterentwicklung der Millenniumsziele, bleiben die Menschenrechte deutlich fassbarer und klarer in ihren Umrissen; hier ist Fritzsche zuzustimmen. Zu sagen, dass die Menschenrechte lediglich ein Teil der Nachhaltigen Entwicklung wären, gleicht einer Degradierung dieser. Und so sieht es auch mit der MRB und BNE aus. MRB kann nicht ein bloßer Teil der BNE sein, wenn sie damit verschwände. Die MRB würde ihre Position, die sie sich mit viel Mühe erarbeitet hat, wahrscheinlich unter dem Mantel der BNE verlieren. Doch zugleich kann nicht von einer polaren Differenz geschrieben werden. Können und sollten beide Bildungskonzepte nicht rein nebeneinander existieren? Die BNE ist keineswegs weniger entwickelt und etabliert als die MRB - es sind gleichwertige Bildungskonzepte. Eine Fusion kann daher nur eine gleichberechtigte Zusammenführung beider Konzepte sein, eine Beziehung, in der sich beide gegenseitig ergänzen und bereichern.

Die vielen thematischen Überschneidungen sind deutlich fassbar. Die sozialen Kompetenzen der MRB und der BNE, wie auch die Handlungskompetenzen beider Bildungskonzepte

gleichen sich in vielfacher Hinsicht. Best Practice können daher auf verschiedenen Ebenen ausgetauscht werden. Methodische und didaktische Vorgehensweisen lassen sich auf beide Konzepte anwenden. Und auch Handlungsbeispiele sind sowohl in MRB und BNE gleichermaßen anwendbar, wenngleich mit unterschiedlichem Fokus und aus unterschiedlichen Perspektiven. Wie dieses Zusammenwirken in der Praxis aussieht, wird im folgenden zweiten Teil dieser Studie exemplarisch betrachtet.

8. Methodologische Überlegungen und forschungsmethodisches Vorgehen

Nachdem im ersten Teil der Arbeit die theoretischen Grundlagen dargestellt und diskutiert wurden, folgt nun der empirische Teil der Forschungsarbeit. Dazu wird mit der Beschreibung der hier angewandten qualitativen Methode der Sozialwissenschaft begonnen und darauf aufbauend Schritt für Schritt das Forschungsdesign dargelegt. Parallel dazu wird dieses konkret auf das Vorgehen im Forschungsprozess bezogen. Das Kapitel 8 ist in drei große Unterkapitel aufgeteilt. Zunächst soll auf die Wahl der qualitativen Sozialforschung als Hintergrund für diese Studie und deren Design eingegangen werden, da diese das Forschungsdesign der gesamten Arbeit betrifft und maßgeblich beeinflusst hat. Kapitel 8.2 führt in die Methodik der empirischen Datenerhebung in Form von leitenfragengestützten Interviews ein. Von der Auswahl der Zielgruppe bis hin zur abschließenden Analyse wird das forschungsmethodische Vorgehen genau nachvollzogen. Kapitel 8.3 schließt mit einer Reflexion des methodischen Vorgehens und der Feldforschung das Kapitel 8 ab.

8.1 Methodologische und Wissenschaftstheoretische Einbettung

Das Forschungsdesign entwickelte sich mit der Fragestellung schon sehr früh im Forschungsprozess. Obwohl Änderungen und Anpassungen auf Grund äußerer Einflüsse, der nicht zu erwartenden Datenlage und Verschiebungen des Fokus innerhalb der Fragestellung stattfanden, blieb die Wahl eines qualitativen methodischen Vorgehens stets erhalten. Dies beeinflusste auch die Wahl der qualitativen Inhaltsanalyse als Analysemethode und als methodisches Instrument zur Interpretation des Interviewmaterials. Die qualitative Sozialforschung lässt die Forschung dynamisch und flexibel bleiben. So konnte auf das „Erfahrene“ reagiert und neue Erkenntnisse aus der Analyse in die Fragestellung integriert werden. (Kuckartz 2012, S. 51) Die hier vorangetriebene Forschung bedient sich somit des Prinzips der „Offenheit“. Thomas Wrona (2006) fordert diese „Offenheit“ im Forschungsprozess sogar explizit um neue Erkenntnisse während der Datenerhebung legitimiert einbeziehen zu können. Somit kann es auch noch zu einem späteren Zeitpunkt zu einer Methodentriangulation³³ kommen. (Wrona 2006, S. 193) Die Prinzipien der qualitativen Sozialforschung werden im Folgenden näher beschrieben.

³³Mehr zur Triangulation schreibt beispielsweise Flick 2012.

Zunächst wird jedoch verdeutlicht, weshalb eine qualitative Forschung einer quantitativen vorgezogen wurde.

8.1.1 Auswahl der qualitativen sozialwissenschaftlichen Methode

Was zunächst eindeutig und sehr deutlich zu trennen erscheint, ist auf den zweiten Blick eng miteinander verknüpft. Misoch (2015) erklärt, die quantitative Sozialwissenschaft hat zum Ziel Aussagen zu machen, die durch messbare Phänomene statistisch auswertbar sind. Es sollen möglichst verallgemeinernde Aussagen getroffen werden können, die an Hand von Stichproben ermittelt wurden. Dabei wird stets deduktiv vorgegangen. Die qualitative Sozialforschung geht dagegen meist induktiv und hypothesengenerierend vor. Sie braucht kein objektives Datenmaterial, sondern fragt nach subjektiven Meinungen und Erfahrungen. Eine Forscher*in, die mit qualitativen Methoden arbeitet, möchte das untersuchte Phänomen „verstehend nachvollziehen“ können. Dazu bedarf es einer detaillierten Beschreibung individueller Lebens- oder Alltagswelten. Der Fokus liegt dabei auf dem einzelnen Subjekt und beispielsweise dessen Sinnbeziehungsweise Wirklichkeits(re)konstruktion. Das Ergebnis kann somit beispielsweise die Herausarbeitung manifester und latenter Sinnstrukturen sein. (Misoch 2015, S. 2, 3) Udo Kuckartz (2012) beschreibt die qualitativen Daten gegenüber quantitativen, rein numerischen Daten als vielfältiger analysierbar. Es kann sich bei qualitativen Daten demnach „auch um Bilder, Filme, Audio-Aufzeichnungen, kulturelle Artefakte und anderes mehr handeln.“ (Kuckartz 2012, S. 14) Hauptsächlich handelt es sich bei qualitativen Daten jedoch tatsächlich um den Datentyp „Text“, wie auch in dieser Arbeit. Einige Wissenschaftler*innen, wie Udo Kelle (2014) machen jedoch verstärkt darauf aufmerksam, dass eine Trennung von quantitativer und qualitativer Sozialforschung nicht scharf erfolgen kann. So kommt es immer wieder zu Überschneidungen beider Bereiche beispielsweise durch eine Quantifizierung von Nennungen in qualitativen Interviews oder andersherum durch die qualitative Interpretation in der numerischen Datenanalyse. (Kelle 2014; Kuckartz 2012, S. 18) Doch diese Sichtweise wird nicht durchgängig geteilt. Oswald beschreibt die qualitative Sozialforschung als eine „nichtstandardisierte Methode (...) der Datenerhebung und interpretative Methode (...) der Datenauswertung, wobei sich Interpretationen nicht nur, wie meist bei den quantitativen Methoden auf Generalisierungen und Schlussfolgerungen beziehen, sondern auch auf Einzelfälle.“ (Oswald 2010, S. 187) Die Betrachtung dieser Einzelfälle oder einer kleinen Auswahl von Beispielen ermöglicht es vor allem kleineren Forschungsprojekten, wie dies häufig Promotionsvorhaben sind, aussagekräftige Ergebnisse zu erzielen. Mittlerweile haben sich aber auch Methoden etabliert, die

quantitative und qualitative Methoden miteinander vereinen. Der Mixed Methods-Ansatz³⁴ oder die Triangulation finden immer mehr Zuspruch und erweitern die Möglichkeiten von Forschungsdesigns immens. Dennoch wird in vielen Diskursen weiterhin eine strikte Trennung beider methodischer Zugänge vertreten. (Misoch 2015, S. 4) Die Fragestellung dieser Arbeit verlangt deutlich nach einer qualitativen Methode der Sozialforschung. Doch soll damit kein explizit nicht-quantitativer Ansatz vertreten, sondern vor allem und primär qualitativ geforscht werden. Da diese Forschungsarbeit nicht von einem Forschungsteam durchgeführt wurde, konnte nur eine begrenzte Menge an Daten gesammelt werden. Es war also besonders wichtig die Empirie der Arbeit so aufzubauen, dass sie subjektbezogen inhaltlich ein möglichst breites Spektrum an Themen und Meinungen abbildet. Um dafür die passende Methode zu finden, wurde sich unter anderem an den verschiedenen Prinzipien der qualitativen Sozialforschung orientiert.

8.1.2 Die Prinzipien der qualitativen Sozialforschung

Diese im Folgenden vorgestellten Prinzipien der qualitativen Sozialforschung, die von unterschiedlichen Wissenschaftler*innen aufgestellt wurden, können Forschenden bei der Einschätzung der passenden Methodik in Bezug auf ihre Forschungsfragen helfen. Dabei kann niemals genau das „eine“, das alleinig richtige Verfahren gewählt werden, sondern immer ein den Umständen des Forschungsprozesses und den Kompetenzen der Forschenden möglichst passendes. Obwohl die Prinzipien der qualitativen Sozialforschung von verschiedenen Wissenschaftler*innen kontrovers diskutiert wurden³⁵, haben sich die von Lamnek (2010) formulierten sechs Prinzipien als breiter Konsens herauskristallisiert:

Das Prinzip der *Offenheit* unterstreicht das explorative Vorgehen einer Forschungsarbeit. Es werden somit keine Hypothesen überprüft, sondern generiert. Dies ist nur möglich, wenn der oder die Forschende mit möglichst wenig voreingenommenem Wissen in den Forschungsprozess startet und somit auf eine Hypothesenbildung ex ante verzichtet. Nur so wird den teilnehmenden Akteur*innen und den zu sammelnden Daten die Möglichkeit gegeben, ernst genommen zu werden. Dies hat auch zur Folge, dass methodisch Veränderungen während des Forschungsprozesses stattfinden können. (Lamnek 2010, S. 20)

Das zweite Prinzip ist das der *Kommunikation*. In einem Forschungsprozess meint dies vor allem die Kommunikation zwischen Forschenden und Untersuchungsgegenstand respektive der

³⁴Mehr zum Mixed Methods-Ansatz schreiben Kuckartz 2014 oder Teddlie und Tashakkori 2009.

³⁵Misoch (2015) ergänzte beispielsweise die sechs Prinzipien von Lamnek (2010) um weitere drei Prinzipien: Verstehen, Wirklichkeit als Konstruktion und Subjektbezogenheit.

Untersuchungsperson. Hinzu kommt dabei auch die Interaktion zwischen diesen, ohne welche die qualitative Forschung nicht auskommt. In der quantitativen Forschung ist dies dagegen ein Störfaktor und genauso wie das Prinzip der *Offenheit* nicht angedacht. (Lamnek 2010, S. 21)

Darauf aufbauend ist der *Prozesscharakter von Forschung und Gegenstand* als Teil des ganzen Forschungsprojekts zu berücksichtigen. Lamnek (2010) meint damit, die „prozesshafte(n) Ausschnitte der Reproduktion und Konstruktion sozialer Realität“ als Betrachtungshintergrund der beteiligten Akteur*innen wahrzunehmen. (Lamnek 2010, S. 22) Dies meint, dass de facto alle Untersuchungsgegenstände und -personen einer Prozesshaftigkeit und somit einer stetigen Veränderung unterliegen. Die Forschenden selbst tragen zu diesem Prozess bei und sind ebenfalls Teil des Ergebnisses. (Lamnek 2010, S. 22)

Die *Reflexivität von Gegenstand und Analyse* ist das vierte Prinzip. Die sozial konstruierte Wirklichkeit, auf welche die Forschung aufbaut und die sich in den Ergebnissen spiegelt, muss im Forschungsprozess immer wieder dokumentiert, verstanden und erklärt werden. Dies kann nur geschehen, wenn die Forschenden in der Lage sind ihr Tun und die daraus resultierenden Ergebnisse zu reflektieren. Einerseits geht es dabei also um die Rolle als forschende Person und andererseits um die Einordnung des Vorgehens und der Ergebnisse im Forschungskontext. (Lamnek 2010, S. 22)

Das Prinzip der *Explikation* beschreibt Lamnek (2010) mehr als eine „wünschbare Erwartung“ als eine Vorgabe im Forschungsprozess. Es beschreibt das Bemühen um eine maximale Nachvollziehbarkeit der Interpretation des Datenmaterials. (Lamnek 2010, S. 23)

Das letzte Prinzip stellt die *Flexibilität* dar. Jede qualitative Sozialforschung, welche einen explorativen Charakter aufweist, muss in sich flexibel bleiben. Nur somit ist es möglich mit einem offenen Blick an die Forschungsfrage heran zu treten und diesen zu bewahren. Im Gegensatz zu quantitativen Methoden ist es somit möglich von einem Forschungsweg zu einem anderen zu wechseln. Diese Flexibilität betrifft den gesamten Forschungsprozess. Was zu Beginn zu neuen Erkenntnissen führt, kann dadurch den weiteren Forschungsverlauf beeinflussen, aber später auch wieder hinterfragt oder abgelegt werden. (Lamnek 2010, S. 23)

In Bezug auf die vorliegende Arbeit sind diese Prinzipien ernst zu nehmen, in der Praxis umzusetzen und als deutliche Herausforderung an die Forschende zu sehen. Alle sechs Prinzipien korrelieren miteinander und bedingen sich gegenseitig. Doch schon ein offenes Herangehen an das Thema dieser Arbeit war insofern schwierig, da bereits Vorkenntnisse über die Region wie auch MRB und BNE in Lateinamerika bestanden. Durch einen flexiblen Umgang mit der Forschungsfrage und dem Datenmaterial war es jedoch möglich, mit der geforderten Offenheit den Forschungsprozess mit einigen Kurven sinnvoll zu gestalten. Flexibilität forderte

insbesondere die Arbeit im untersuchten Feld ein. An dieser Stelle spielte auch das Prinzip der Kommunikation eine bedeutende Rolle. Auf Grund der Durchführung von Interviews beeinflusste eine direkte Kommunikation mit Vertretern der ausgewählten NGOs die Arbeit stark. In eine aktive Kommunikation mit Akteur*innen zu treten, stellte sich von Beginn als schwierig heraus, da digitale Kommunikationsformen, wie das Versenden von E-Mails, zunächst keine Erfolge zeigte. Die interkulturellen Kompetenzen der Forscherin waren an dieser Stelle besonders gefragt. Kontaktaufnahmen waren hauptsächlich nur durch die direkte Ansprache vor Ort möglich. Kommunikation war und ist dabei nicht einfach Kommunikation, sondern sie bedarf und bedurfte eben auch einer hohen Flexibilität und Reflexionsvermögen. So konnte bald festgestellt werden, dass eine sehr geringe Antwortrate von Seiten der Interviewpartner*innen keinesfalls mit mangelndem Interesse zu tun hatte, sondern mit der kulturellen Einstellung zu kommunikativen Prozessen. Die Erwartung einer direkten Ansprache war demnach deutlich zu erkennen und forderte ein Umdenken der Forscherin. Dieses Hineinversetzen in andere kulturelle Prozesse erforderte auch ein hohes Maß an Offenheit und Hinterfragung eigener Vorannahmen.

Die Prinzipien der Flexibilität und der Offenheit sind auch bei der Analyse der Daten gefragt. Vorannahmen verschleiern Forschenden schnell die Sicht auf das Unerwartete und somit auch jene Ergebnisse, die einen wirklichen Erkenntnisgewinn bringen. (Lamnek 2010, S. 20ff.)

Es gibt durchaus noch weitere Gütekriterien qualitativer Forschung. Die hier genannten, wurden jedoch als zentral für die vorliegende Arbeit gesehen. Hinzu kommen und kamen jedoch auch immer eigene Prinzipien, die sich jede wissenschaftlich arbeitende Person selbst setzt, sei es auf Grund ethischer und moralischer Werte oder um dem Forschungsprozess durch selbstgesetzte Grenzen Struktur zu geben. In diesem Sinne war es der Forscherin im Forschungsprozess besonders wichtig den sensiblen Umgang mit den Akteur*innen an vorderster Stelle zu sehen. Die Thematik der Interviews, Menschenrechte und Nachhaltige Entwicklung, führen und führten tatsächlich, vor allem in Kontexten mit direktem Bezug zu Verletzungen dieser beiden Konzepte, zu nicht einschätzbaren Reaktionen. Diese waren teils sehr persönlich und emotional und müssen respektive mussten mit größter Sorgfalt behandelt werden.

8.1.3 Phänomenologische Soziologie

Die phänomenologische Soziologie, auch interpretative Soziologie genannt, ist eine Handlungstheorie von Alfred Schütz (1899 - 1959), die auf die von Max Weber (1864 - 1920) begründete *verstehende Soziologie* in den 1930er Jahren reagierte. Edmund Husserl (1859 - 1938) legte mit seiner philosophischen Strömung, die den Fokus auf das Erfahrbare und Erkennbare

der eigenen Sinne legte, den Grundstein dafür. Die Forschung blieb dabei sehr nah an der Lebenswelt der betroffenen Akteur*innen dran. Die Lebenswelt beschreibt dabei den unmittelbaren „Wirklichkeitsbereich“ mit dem der Mensch tagtäglich zu tun hat. Dieser konstruierte oder auch konstituierte Sinn im sozialen Kontext der Menschen wurde von Schütz in den Mittelpunkt gestellt. Dabei wird stets berücksichtigt, dass die Menschen ihre eigenen Strukturen und Muster in ihrer Lebenswelt erschaffen. Die zugehörige Forschung richtet sich also direkt an eben dieser jeweiligen Lebenswelt der zu untersuchenden Akteur*innen und dem Zugang zu dieser aus. Schütz geht in diesem Kontext davon aus, dass es eine objektive und eine subjektive Lebenswelt gibt. Erstere ist die Welt, in die der Mensch hinein geboren wird, die also schon vor seiner Geburt existiert. Die subjektive Lebenswelt hingegen ist jene, die der Mensch sich selbst erschafft. Dennoch ist die objektive Lebenswelt in der subjektiven erkennbar, wie auch anders herum. Sie beeinflussen sich gegenseitig. In der phänomenologischen Soziologie wird das Subjektive in den Mittelpunkt der Untersuchung gestellt. Da das Subjektive aber immer von der Gesellschaft massiv beeinflusst ist, lässt sich die objektive Lebenswelt in diesem erkennen. (Knoblauch 2013, S. 299ff.) Misoch (2015) schreibt dazu, dass der Forschende die Phänomene „so unvoreingenommen, so genau und so vollständig wie möglich beschreiben sollte, um sich damit deren Wesen anzunähern.“ (Misoch 2015, S. 7) Auch Forschende konstruieren für sich in ihrem Forschungsprozess eine eigene subjektive Lebenswelt, von welcher sie sich so weit wie möglich befreien müssen, zumindest aber müssen sie ein Bewusstsein für diesen Vorgang haben. (Misoch 2015, S. 6ff.)

Wie bereits zu Beginn dieses Kapitels erwähnt, war die offene Herangehensweise an den Untersuchungsgegenstand von besonderer Bedeutung für die Forschungsarbeit. Die erfassten Akteur*innen sind dabei die NGOs respektive jene sie vertretenden Mitarbeiter*innen, die in den Interviews ihre jeweilige subjektive Lebenswelt, also die Welt, die sie in ihrer Arbeit als reale Welt wahrnehmen, beschreiben. Die zugehörige objektive Lebenswelt bilden die gesellschaftlichen, vor allem aber auch die politischen Prämissen und Rahmen. Die Interviews werden in Kapitel 10 und 11 betrachtet und ausgewertet. Dies geschieht dabei immer unter der Berücksichtigung zugehöriger objektiver Lebenswelten.

8.2 Die empirische Erhebung der Daten im Forschungsfeld

Um das Forschungsdesign dieser Arbeit zu beschreiben, soll im folgenden Kapitel erläutert werden, wie die Forscherin vorgegangen ist. Nachdem die Forschungsfrage bereits in Teil 1 der Arbeit erläutert wurde, soll nun zunächst die Auswahl der Zielgruppe respektive der

interviewten NGOs, beschrieben werden. Anschließend steht die Methode der qualitativen Interviewführung und die Erstellung des Interviewleitfadens im Fokus, nachdem zunächst auszuführen ist, warum sich für Interviews als Erhebungsmethode im Rahmen der qualitativen Sozialforschung entschieden wurde. Da für die Wahl der geeigneten Interviewmethode und für die Erstellung des Interviewleitfadens die Zielgruppe möglicher Interviewpartner*innen bereits klar sein musste, wird das Unterkapitelkapitel 8.2.1 jenem zur Erstellung des Interviewleitfadens (Kapitel 8.2.2.) vorangestellt. Den Abschluss des gesamten Kapitels 8.2 bildet das methodische Vorgehen der Analyse der empirisch erhobenen Daten.

8.2.1 Zielgruppe und Auswahl der Interviewpartner*innen respektive der NGOs

Die möglichst genaue Definition der Zielgruppe, die im Interview befragt werden sollte, war vorab vorzunehmen. Durch die Formulierung der Forschungsfrage war diese bereits eingegrenzt worden. Um die Operationalisierung des Leitfragebogens möglichst genau und nachvollziehbar verständlich zu machen, soll an dieser Stelle jedoch nochmals spezifisch und detailliert die Auswahl der Zielgruppe erläutert werden. Die Bildungsbereiche MRB und BNE sind auf eine sehr breite Zielgruppe ausgelegt. Die erste Eingrenzung erfolgte durch die Entscheidung sich ausschließlich mit dem non-formalen Bildungsbereich auseinander zu setzen. Damit fielen beispielsweise alle schulischen Akteur*innen aus dem Raster. Das Forschungsinteresse war auf die beiden Bildungskonzepte in Verbindung mit Netzwerken und Kooperationen fokussiert. Diese sind in der non-formalen Bildungsarbeit sehr viel bedeutender, unter anderem da der staatliche beziehungsweise gesetzliche Rahmen einer schulischen Bildungspflicht entfällt. Die meisten non-formalen Bildungsakteur*innen sind NGOs. So lag es nahe, diese auch als Interviewpartner*innen zu wählen. Jedoch gibt beziehungsweise gab es sehr viele Organisationen, die potenziell zur Auswahl standen. NGOs variieren sehr stark in ihrer Größe, ihrer geographischen Reichweite und inhaltlichen Ausrichtung. Da bereits zu Beginn der Forschungsarbeit klar war, dass nur eine begrenzte Anzahl an Interviews geführt werden konnte, musste eine noch engere Eingrenzung erfolgen. Es wurde sich daher dafür entschieden, nur NGOs zu wählen, welche ausschließlich in der gewählten Beispielregion aktiv sind. Damit fielen große internationale NGOs, wie beispielsweise Amnesty International oder Greenpeace heraus. Die Recherche nach NGOs, welche sich in diesem Raster bewegen, war aufwendig, da es kein zugängliches Register mit NGOs in Peru oder Ecuador gab oder gibt. Im Internet konnten über die gängigen Suchmaschinen mit den Suchbegriffen „Nichtregierungsorganisation“, „Menschenrechte“, „Nachhaltige Entwicklung“ und „Peru“ beziehungsweise „Ecuador“ einige

Organisationen identifiziert werden.³⁶ Ebenfalls wurden auf diese Weise auch erste Netzwerke gefunden. Mitgliedsorganisationen der Netzwerke wurden ebenfalls angeschrieben. Die Netzwerke beziehungsweise das gesamte Sampling wurden später nach dem Prinzip der minimalen beziehungsweise maximalen Kontrastierung ausgewählt. Dies bedeutet, dass sowohl Fälle ausgewählt wurden, die sich sehr ähnlich sind. Dies sind in diesem Fall NGOs, die einem gemeinsamen Netzwerk angehören respektive gehörten. (Minimale Kontrastierung) Gleichzeitig wurden NGOs gesucht, die innerhalb der Rahmenbedingungen (regionale Eingrenzung, non-profit, etc.) weit auseinander liegen beziehungsweise lagen. Dies wurde mit der Auswahl zweier sehr unterschiedlicher Netzwerke erreicht. (Maximale Kontrastierung) Durch diese Methode kann ein Forschungsfeld inhaltlich möglichst breit erfasst werden. (Schütze 1983, S. 286) Auf Grund der eingeschränkten Kapazität wurde sich für das *selective sampling* entschieden, welches Forschenden ermöglicht, vor Beginn der aktiven Feldarbeit ein Sampling zusammen zu stellen.³⁷ Die von Schatzmann und Strauss (1973) entwickelte Methode wird bis heute häufig verwendet, um den Aufwand überschaubar zu halten. Voraussetzung dafür ist, dass der Stichprobenumfang und die Ziehungskriterien schon vor der Erhebungsphase festgelegt werden. (Schatzman und Strauss 1973, S. 38ff.)

Die Auswahl der Interviewpartner gestaltete sich trotz der vielen Vorarbeiten und Kontaktaufnahmen dennoch schwierig. Im Prinzip wurde eine bewusste spezifische Auswahl getroffen. Zunächst wurden diverse Netzwerke aus den Bereichen Menschenrechte und Nachhaltige Entwicklung in Ecuador und in Peru identifiziert und die Kontaktdaten der Mitglieder eruiert. Dies geschah noch nicht vor Ort, so dass eine Kontaktaufnahme per E-Mail als geeignet befunden wurde. Der Rücklauf war jedoch so gering, dass lediglich mit wenigen Organisationen vor der eigentlichen Feldforschung Kontakt aufgenommen werden konnte. Um dennoch genügend Interviewpartner*innen zu finden, wurden zwei weitere Methoden angewandt, die schlussendlich auch den gewünschten Erfolg brachten. Einerseits wurden Organisationen vor Ort telefonisch oder persönlich durch einen Besuch der Büros kontaktiert und so konkret mit einer Interviewanfrage konfrontiert. Dies hatte einen deutlich stärkeren Effekt als die Kontaktaufnahme via E-Mail und führte in vielen Fällen zu einer erfolgreichen Durchführung eines Interviews. Teilweise wurden Interviews dann direkt und ohne weitere Vorbesprechungen geführt. Andererseits wurde durch persönlichen Kontakt zu den Organisationen weitere Organisationen akquiriert

³⁶Die Begriffe wurden sowohl auf deutsch, als auch auf englisch und spanisch zur Suche nach NGOs benutzt. Im spanischen Sprachraum gibt es besonders für den Begriff „Nachhaltige Entwicklung“ unterschiedliche Übersetzungen. „Desarrollo Sostenible“ und „Desarrollo Sustentable“ wurden darum gleichermaßen verwendet.

³⁷Die Alternativ zum *selectiv sampling* ist das *theoretical sampling*. Es beinhaltet ein sehr viel aufwendigeres Verfahren in welchem die Datenanalyse und Datenerhebung parallel ablaufen. Dabei wird das sampling bis zur maximalen Sättigung erweitert - bis also keine neuen Erkenntnisse mehr zu erwarten sind.

werden, die dann sehr viel wohlwollender waren als zuvor und sich für ein Interview bereit erklärten. So wurden auch Organisationen erfasst, die beispielsweise Online nicht aktiv oder verzeichnet waren beziehungsweise sind. Der potenzielle Erhebungsfehler einer Überpräsenz online-aktiver NGOs, der sich durch die Methode der Kontaktabahnung aus Deutschland mittels Internetsuche und E-Mails hätte ergeben können, konnte so umgangen werden.

Die beiden Hauptnetzwerke die schlussendlich als Untersuchungsgegenstand dienten, sind das Netzwerk *Coordinadora Nacional de Derechos Humanos* (CNDDHH) und das Netzwerk *Renades*. Beide Netzwerke haben ausschließlich peruanische Organisationen als Mitglieder. Wie bereits erläutert, konnte anders als zunächst geplant nicht gleichermaßen für Ecuador gehandelt werden. Beide Netzwerke unterscheiden sich stark in ihrer Größe und thematischen Zuordnung. Näheres zu den Netzwerken und den einzelnen zugehörigen Organisationen wird in Kapitel 9 beschrieben. Zu beachten ist, dass jedoch nicht nur die Netzwerke selber, sondern auch einzelne NGOs erfasst wurden, solche die in einem der Netzwerke aktiv sind oder waren, oder sogar in beiden, aber auch solche, die dies nicht (mehr) sind. Dies ermöglichte es Ecuador als Kontrast und Vergleich zu belassen, aber auch die Wirkungsweise von Netzwerken von einer negativen Sicht aus, der Nicht-Teilhabe zu beleuchten und verständlich zu machen. Dies entspricht erneut den Prinzipien der minimalen und maximalen Kontrastierung.

8.2.2 Erstellung des Interviewleitfadens in Theorie und Praxis

Im folgenden Kapitel wird die Methode des Leitfadeninterviews respektive des leitfragegestützten Interviews vorgestellt, welche zur Erhebung der Daten genutzt wurde. Diese Methode bietet die Chance möglichst offen an gewünschte und neue Informationen heran zu kommen, die die Lebenswelt der befragten Akteur*innen betreffen. Da die qualitative Studie aus Machbarkeitsgründen nur eine begrenzte Anzahl an befragten Personen beziehungsweise Organisationen zuließ, war es wichtig eine Methode zu wählen, mit der ein möglichst breites Feld an Erfahrungen und Einstellungen der einzelnen Organisationen abgefragt respektive erfahren werden konnte. Durch den persönlichen Kontakt mit den NGOs war es der Forscherin zudem möglich, die Situation vor Ort besser, wenn auch subjektiv einschätzen zu können, und somit in den Interviews gesagtes in den jeweiligen Kontext einordnen zu können. Christel Hopf (2016) vertritt das Prinzip der Offenheit, sowohl der qualitativen Sozialwissenschaft, insbesondere jedoch in der leitfragengestützten Interviewführung. Dabei steht ein pragmatischer Blick auf die eigene Methode im Mittelpunkt, welcher Forschenden erlaubt, einen Zugang zur sozialen Situation des Interviews zu schaffen. So wird bei entsprechend ausgerichteten

leitfragengestützten Interviews den Interviewten trotz des theoretischen Interesses der Forschenden und einer leichten Lenkung des Interviews die Möglichkeit eröffnet, sich „differenziert, biographiebezogen und spezifisch“ mit dem Interview auseinander zu setzen. Das Gespräch grenzt sich demnach zu drei Seiten ab: 1. Das Interview dient nicht zur reinen Abfrage von Informationen wie in einem standardisierten Interview. 2. Es ist kein Alltagsgespräch, das frei von jeglichem Kontext geführt wird. 3. Es benötigt kein Anfangsimpuls, wie in einem narrativen Interview, um eine Geschichte zu generieren und das Interview fließen zu lassen. Hopf beschreibt ihren Ansatz selbst als ein „fokussiertes“ Gespräch. Dieser Ansatz wurde hier als methodischer Ansatz in der Interviewführung gewählt, da er möglichst flexibel und nicht starr in eine Schublade steckend ist. Dabei betont Hopf, dass bestimmte Fragen nur in „offenen Frageformaten“ beantwortet werden können. (Hopf 2016, S. 7, 8) In explorativen Forschungsinterviews, wie sie auch als Teil dieser Arbeit durchgeführt wurden, müssen die Reaktionschancen für die interviewte Person möglichst groß sein. (Hopf 2016, S. 51) Da eine explorative Studie zu einem nicht voraussehbaren Ergebnis führen kann, müssen die Forschenden möglichst offen sein für auftretende Nuancen im Interview, die sich in unterschiedliche Richtungen bewegen können. Denn der explorative Charakter einer Studie bedeutet in der Regel auch, dass ein relativ geringes empirisches Vorwissen vorhanden ist oder das vorhandene hinterfragt oder neu kontextualisiert werden soll. Ein „ja“ kann dabei nicht nur ein „ja“ sein und ein „nein“ nicht nur ein „nein“. Die Aufgabe der Forschenden besteht darin, beispielsweise bestimmte Stellungen zu spezifizieren und anschließend kontextbezogen in die Analyse einzubinden. (Hopf 2016, S. 51)

Alle Interviews in der Wissenschaft bedürfen sowohl einer Zielsetzung als auch eines Plans bezüglich des Vorgehens. Für eine erfolgreiche Umsetzung eines wissenschaftlichen Interviews sind die Kooperation der befragten Person sowie eine gemeinsame Sprache im Sinne einer möglichen Kommunikation unabdingbar (Diekmann 2007, S. 439, 440). Beides lässt sich gerade in offeneren Interviewkonzepten sicherstellen. Hier wurde spezifisch dem Ansatz eines Leitfadeninterviews gefolgt, mit dem die Erwartung verbunden wird, „dass in der relativ offenen Gestaltung der Interviewsituation die Sichtweisen des befragten Subjekts eher zur Geltung kommen als in standardisierten Interviews oder Fragebögen“ (Flick 2007, S. 194). Es lassen sich jedoch unterschiedliche Typen von Leitfadeninterviews unterscheiden, die aber alle als Methoden der qualitativen Sozialwissenschaft einzuordnen sind (Lamnek 2005, S. 329, 330). So schreibt auch Kruse:

„Der Begriff des Leitfaden-Interviews ist ein *Oberbegriff* für eine bestimmte Art und Weise der qualitativen Interviewführung: Die Kommunikation in einem Leitfadeninterview wird mittels eines

Interviewleitfadens strukturiert, so dass der Interviewverlauf einem bestimmten vorgegebenen Themenweg bzw. einer bestimmten Phasendynamik folgt.“ (Kruse 2015, S. 203).

Vorab wurde sich für eine schwache Strukturierung des Leitfadens entschieden. Im Gegensatz zu einer starken Strukturierung, bei welcher der Interviewverlauf mit Hilfe der Leitfragen deutlich gesteuert wird, dient die schwache Strukturierung lediglich dafür, dass alle Themen im Laufe des Interviews abgedeckt werden. Die Reihenfolge ist dabei unerheblich. Die Fragen sollen vor allem zum Erzählen anregen. Geschlossene Fragen, die mit *Ja* oder *Nein* zu beantworten sind, sollen generell nicht in einem Leitfaden vorkommen. Zwischen Offenheit und Strukturiertheit muss jedoch ein Gleichgewicht beziehungsweise ein Spannungsverhältnis herrschen - sonst ist ein Leitfadeninterview nicht möglich. Extreme Ausprägungen in eine der beiden Richtungen würden eine andere Interviewform erfordern. (Kruse 2015, S. 203, 204; Lamnek 2005, S. 331)

Die Erstellung eines Leitfadens bedarf äußerster Sorgfalt. Zwar können nach einem Pretest weitere Veränderungen vorgenommen werden. Jedoch sollten diese nicht zu umfangreich sein, sonst bedarf es eines erneuten Pretests. Ein Leitfaden kann sehr unterschiedlich gestaltet sein. Immer jedoch ist dieser eine zuvor angelegte systematische Vorgabe, welche den Ablauf des Interviews steuern kann und soll. Sowohl konkrete Fragen, offene (Erzähl-)Aufforderungen, wie auch lediglich einzelne Stichworte zur Orientierung der Interviewenden Person oder Handlungsanweisungen für bestimmte Interviewsituationen sind möglich. Allem gemein ist jedoch das Prinzip: „So offen wie möglich, so strukturierend wie nötig.“ (Helfferich 2014, S. 563) Denn, wie bereits beschrieben, ist bei aller Offenheit eine gewisse Lenkungsmöglichkeit im Interview notwendig. (Helfferich 2014, S. 560) Niebert und Gropengießer (2014) fassen in fünf Punkten die Aufgabe eines Leitfadens im leitfragengestützten Interview zusammen:

1. Der Interviewleitfaden soll so gestaltet sein, dass der Forscher einen schnellen Überblick bekommen kann. Der Interviewte soll so eine entspannte Gesprächsatmosphäre empfinden.
2. Der Interviewleitfaden soll nicht mit zu vielen Einzelaspekten überladen sein.
3. Trotz einer logischen Struktur muss der Leitfaden flexibel bleiben um den Interviewten die Möglichkeit eigener Denkstrukturen zu lassen.
4. Der Interviewleitfaden sollte entsprechend der Sprache der interviewten Person formuliert sein. Fachwörter können dabei hinderlich sein.
5. „Der Leitfaden soll lenken, aber nicht einschränken.“ (Niebert und Gropengießer 2014, S. 126)

Bevor die konkreten Fragen des Interviewleitfadens jedoch formuliert werden können, ist es notwendig sich der Zielgruppe bewusst zu sein, welche interviewt werden soll. Erst im

Anschluss können die Fragen entsprechend des Vorwissens den Probanden angepasst werden. Zudem gilt es weitere Differenzierungen bezüglich der Methode Leitfadeninterview vorzunehmen. Eine Art des Leitfadeninterviews ist das Expert*inneninterview, an welchem sich in dieser Arbeit orientiert wurde.

„Von Interesse sind ExpertInnen als FunktionsträgerInnen innerhalb eines organisatorischen oder institutionellen Kontextes. Die damit verknüpften Zuständigkeiten, Aufgaben, Tätigkeiten und die aus diesen gewonnenen exklusiven Erfahrungen und Wissensbestände sind die Gegenstände des ExpertInneninterviews. ExpertInneninterviews beziehen sich mithin auf klar definierte Wirklichkeitsausschnitte, darüber hinausgehende Erfahrungen, vor allem solche privater Art, bleiben ausgespart.“ (Meuser und Nagel 1991, S. 444)

Wenn auch bezüglich des letzten Satzes des Zitats hier einschränkend zu bemerken ist, dass subjektive Erfahrungen durchaus im Rahmen von leitfadengestützten Interviews erfasst werden und hier auch bewusst erfasst werden sollten, bilden und bildeten die Interviewten doch als Expert*innen die zentrale Zielgruppe. Für diese Studie galt es auch die subjektive Lebenswelt der einzelnen Repräsentant*innen einer Organisation zu erfassen. Ihr Wissen über die Abläufe, Funktionen und Vorgänge der jeweiligen Organisationen stellte zentrales empirische Datenmaterial dar, auf welches die Ergebnisse dieser Studie fußen. Meuser und Nagel (1991) unterscheiden dabei zwischen Kontextwissen und Betriebswissen. In dieser Studie handelt es sich primär um Betriebswissen, welches durch die Interviews abgefragt wurde, jedoch keinesfalls ausschließlich. Im Gegensatz dazu kann das erfasste Kontextwissen lediglich als Bezugsgröße dienen und gemeinsam mit anderen Methoden, wie beispielsweise einem Fragebogen, und Daten nur einen Teil der Erhebung ausmachen. (Meuser und Nagel 1991, S. 446) Ein Leitfaden ist für Meuser und Nagel im Expert*inneninterview die einzige saubere Lösung einer Interviewführung. So können die Expert*innen ihr Wissen frei formulieren und sich dabei auch als Expert*innen fühlen. Den Forschenden bleiben mit dem Leitfaden die Möglichkeit, das Gespräch dennoch in die gewünschte Richtung zu lenken. (Meuser und Nagel 1991, S. 448, 449) Flick wie auch andere Wissenschaftler*innen sehen jedoch ein Problem in der Rollendiffusion der Interviewpartner*in. Die interviewten Personen sollen sich einerseits nicht in ihre Rolle als Expert*in degradiert fühlen, andererseits sollen sie aber auch nicht die interviewende Person, also den oder die Wissenschaftler*in selbst in ein lockeres Gespräch einbinden. Dies würde die Ergebnisse verfälschen. (Flick 2007, S. 194ff.) Diesem kann jedoch durch ein angemessenes und situativ angepasstes Maß an Lenkung begegnet werden. Und dennoch bleiben auch Expert*innen individuelle Persönlichkeiten, wie auch die interviewende Person kein „Neutrum“ ist. (Abels und Behrens 2002, S. 176) Dies gilt es ebenfalls zu berücksichtigen und positiv wahrzunehmen. Darum bedarf es einer gleichermaßen durchdachten Erstellung eines Leitfadens wie auch der Interviewplanung. Dabei gilt es verschiedene Punkte zu berücksichtigen. Thielsch et

al. (2012) weisen beispielsweise darauf hin, dass offene Fragen nicht immer zu bevorzugen sind. In bestimmten Situationen können geschlossene Fragen, die mit Ja oder Nein zu beantworten sind, durchaus zielführender sein. (Thielsch et al. 2012, S. 223, 224) Beispielsweise lag eine Problematik in den für diese Arbeit durchgeführten Interviews häufig darin, dass die Kenntnisse über BNE und MRB sehr unterschiedlich waren. Darum wurde je nach Verlauf des Interviews die Frage gestellt: „Kennen Sie/ Kennst du das Konzept BNE bzw. MRB?“ Dies ist eine klassische Ja-Nein-Frage, die jedoch für die Fragestellung dieser Studie große Relevanz hat. Doch galt und gilt es solche Fragen nur begrenzt und möglichst nur situativ einzusetzen.

Bei der Formulierung der Interviewfragen gibt es jedoch sehr viel mehr Punkte, die zu berücksichtigen sind. Dafür stellten Thielsch et al. fünf Formulierungsregeln auf, anhand welcher die Interviewfragen zu erstellen sind.

1. Leicht verständliche Fragen verwenden
2. Kurze Items formulieren
3. Keine überflüssigen Fragen
4. Keine Suggestivfragen verwenden
5. Sinnvolle Struktur des gesamten Fragebogens oder Interviews

(Thielsch et al. 2012, S. 225, 226)

Die Operationalisierung, die Gläser und Laudel (2010) als die „Aufgliederung und Übersetzung des wissenschaftlichen Erkenntnisinteresses in den Kommunikationsraum des Interviewpartners“ (Gläser und Laudel 2010, S. 115) beschreiben, erfolgte in mehreren Schritten. Für die hier vorliegende Arbeit wurden zunächst drei Bereiche ausgewählt, in denen im fortlaufenden Prozess die Leitfragen formuliert wurden. Als Orientierung diente dabei stets die leitenden Forschungsfrage.

1. Beschreibung Organisation

Für einen erleichterten Intervieweinstieg wurden zunächst äußere Parameter abgefragt. Es ging zunächst um ein möglichst unvoreingenommenes Selbstbild der jeweiligen Organisation. Die Einstiegsfrage war folgende: „Würden Sie mir bitte etwas zu Ihrer Organisation und dem Ziel ihrer Organisation erzählen?“³⁸

Informationen zur Größe der Organisation, der Reichweite sowie inhaltlichen Ausrichtungen wurden in diesem Block abgefragt.

2. Nachhaltige Entwicklung + Bildung für nachhaltige Entwicklung &

³⁸Alle Fragen waren im Leitfaden sowohl auf deutsch als auch auf spanisch notiert. Die Übersetzung der Fragen vom Deutschen ins Spanische wurden nebst der Autorin selbst von einer Muttersprachlerin getätigt, um möglichst Ungenauigkeiten auf Grund sprachlicher Barrieren auszuschließen.

Menschenrechte + Menschenrechtsbildung

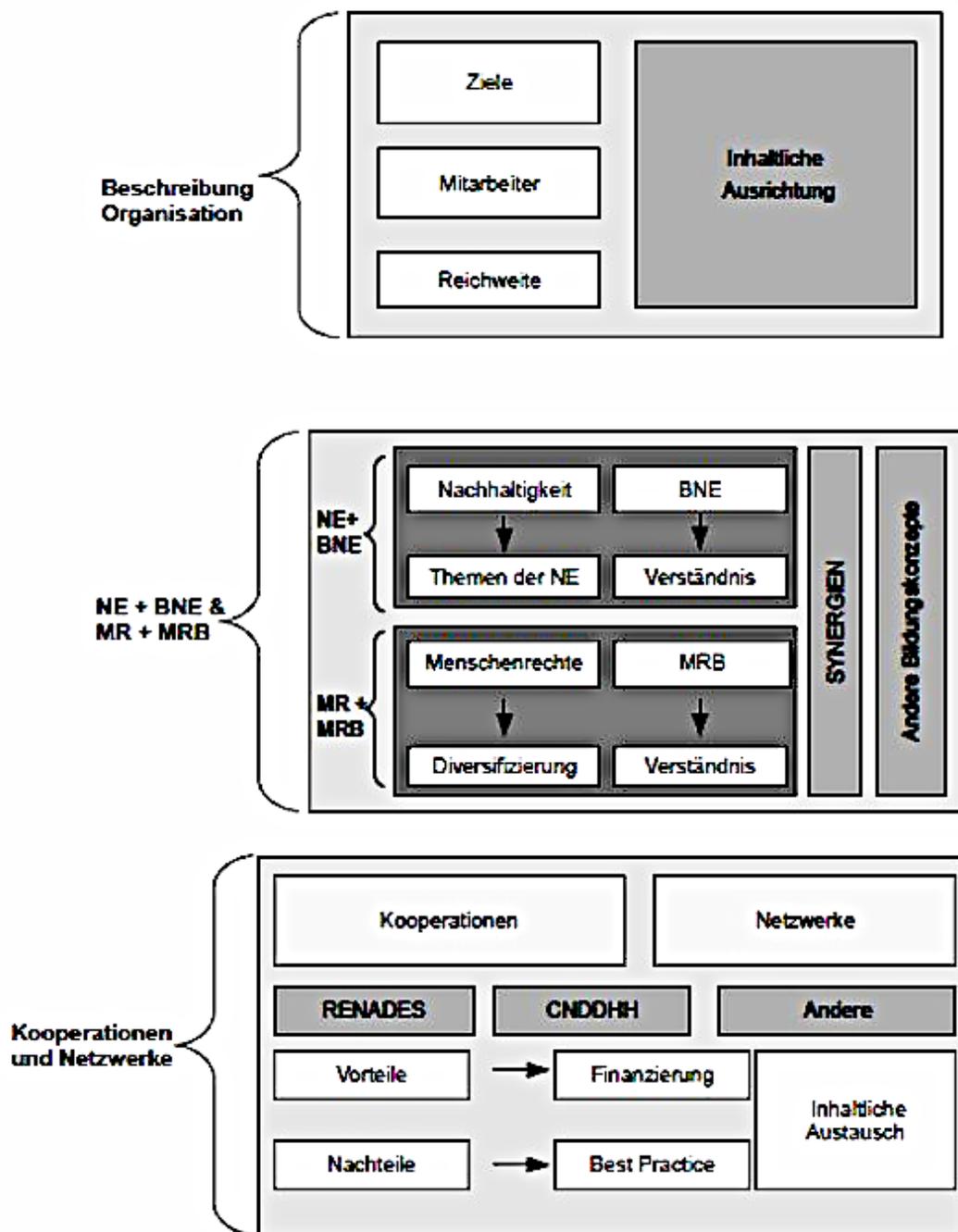
Im zweiten Block wurden die Themenbereiche „Nachhaltige Entwicklung“ und „Menschenrechte“ in den Mittelpunkt gerückt. Beide Bereiche wurden zunächst als eigenständige Themenblöcke betrachtet und im Anschluss in Verbindung zu den jeweiligen Bildungsbereichen BNE und MRB gesetzt. In Bezug auf „Nachhaltige Entwicklung“ wurde gefragt mit welchen Themen sich die Organisationen genau auseinandersetzen. „Menschenrechte“ sollten dagegen genauer differenziert werden. Von Interesse war also mit welchen Menschenrechten sich die Organisationen genau beschäftigen beziehungsweise welche Menschenrechte in der Arbeit eine besondere Bedeutung haben. Beide Bildungskonzepte wurden deshalb jeweils zunächst im zugehörigen Kontext separat thematisiert, da es herauszufinden galt, in wie weit die Bildungskonzepte überhaupt bekannt sind beziehungsweise wie sie verstanden werden. Erst im Anschluss wurden Fragen zu möglichen Synergien beider Bildungskonzepte gestellt. Auch andere Bildungskonzepte wurden im Leitfragebogen aufgegriffen. Diese zugehörige Frage war aber nicht spezifisch auf bestimmte weitere Bildungskonzepte bezogen, sondern wurde offen gestaltet, um ein möglichst breites Spektrum an Antwortmöglichkeiten zu gewähren.

3. Kooperationen und Netzwerke

Im dritten und letzten Block konzentrierten sich die Fragen auf Kooperationen und Netzwerke der jeweiligen NGOs. Da die befragten Organisationen fast alle in einem oder beiden der ausgewählten Netzwerke Mitglied sind respektive waren, konnten diese in die Befragung einbezogen werden. Inhaltlich ging es dabei vor allem um die Vor- und Nachteile von Kooperationen und der Mitgliedschaft in Netzwerken. Daran knüpften Fragen zur Finanzierung und Durchführung von Projekten an. Besonders von Interesse war, wie, also auf welche Weise, ein Austausch in Netzwerken stattfindet und wie dieser Austausch empfunden wird.

Die Frage „Würden Sie mir erzählen, warum Sie denken, dass das Thema/die Themen Menschenrechte und Nachhaltige Entwicklung in Peru/in Ecuador besonders wichtig ist/sind?“ bildete den Abschluss des Interviewleitfragebogens.

Abbildung 7: Grafik zur Erstellung des Leitfadens



Quelle: Eigene Darstellung

Anhand der hier abgebildeten Grafik wurde der Interviewleitfaden konstruiert und die Leitfragen formuliert. Der fertige Leitfaden beinhaltet 30 Fragen, die als Orientierung in die drei vorgestellten Blöcke unterteilt wurden. Der vollständige Leitfaden befindet sich in Anhang 1.

8.2.3 Durchführung der Interviews und Transkription

Deutlicher als in der quantitativen Sozialforschung ist die Feldforschung für die qualitativ-empirische Sozialforschung von zentraler Bedeutung (Flick 2007, S. 142ff.). Im Kontext der Ethnologie kann sie als Forschung „vor Ort“ verstanden werden. Die ursprünglichen großen Forschungsreisen und der damit verbundene große Aufwand werden heute jedoch häufig nicht mehr in diesem Maße betrieben (Hahn 2013, S. 68ff.). „Im Feld“ können unterschiedliche Methoden und auch Disziplinen angewandt und umgesetzt werden. „Das „Feld“, also der Ort der Forschung, wird damit zum Dreh- und Angelpunkt für die Beobachtung von Phänomenen aus unterschiedlichen Disziplinen“. (Hahn 2013, S. 69). Der „Analysegegenstand [der qualitativen Sozialforschung] ist der in einem sozialen Kontext lebende und handelnde Mensch, das soziale Individuum, dessen Handeln mit Sinn, mit Bezug auf andere versehen ist, dieses Handeln muss verstanden werden.“ (Lamnek 2010, S. 13) Deshalb muss eine forschende Person Feldforschung betreiben, um die Menschen, ihr soziales Umfeld und die jeweiligen Realitäten wahrnehmen und diese in die Forschung miteinbeziehen zu können. Eine Standardisierung der Interviewsituation ist nicht möglich - auch wenn die quantitative Sozialforschung dies von ihrem Ansatz her verlangt. (Lamnek 2010, S. 16, 17)

Die Vorbereitungen für die hier konkret erfolgte Feldforschung wurden in den vorangegangenen Kapiteln bereits näher erläutert. Spezifisch bezüglich der Durchführung der leitfragengestützten Interviews werden zunächst die zu bedenkenden Vorüberlegungen dargelegt, bevor die Beschreibung der tatsächlichen Durchführung folgt.

Verschiedene Aspekte sind vor der eigentlichen Durchführung der Interviews zu bedenken, um möglichst vergleichbare Ergebnisse unter ähnlichen Bedingungen zu erlangen. Dazu gehören technische Dinge, wie die Dokumentation der Interviews. Hierfür sind verschiedene Möglichkeiten denkbar. Ton- und Bildaufzeichnungen sind genauso „erlaubt“ wie Feldnotizen. Der deutliche Vorteil von digitalen Aufzeichnungen ist jedoch, dass sie eine wortgetreue Transkription im Nachhinein ermöglichen. Durch kleine technische Aufnahmegeräte werden die Anwesenden nicht abgelenkt, vergessen diese womöglich. Nachteile können jedoch sein, dass die interviewten Personen sich auf Grund des Wissens einer Aufnahme anders äußert als sie dies ohne Aufnahme tun würden. Zu Bedenken ist darüber hinaus, dass unterschiedliche Dokumentationsarten auch unterschiedliche Arten von Daten produzieren. Diese müssen dem Ziel der Forschung und der Analysemethode angepasst sein. (Flick 2007, S. 246) Da die Analyse der Interviews auf Grundlage der verschriftlichten wortgetreuen Interviews stattfinden sollte, wurde sich für eine Audioaufnahme entschieden. Ein weiterer Grund für eine möglichst genaue Aufzeichnung der Interviews war, dass die Transkription der Interviews als Textdokument

später als zentrales Datenmaterial im Rahmen dieser Studie, aber auch darüber hinaus Verwendung finden konnte und sollte. Die Interviews wurden mit einem Smartphone aufgezeichnet, welches über eine gute Aufzeichnungsqualität verfügte.

Weiter vorzubereiten war ein Dokumentationsbogen, der es der Forscherin ermöglichte die Umstände der Interviewsituation möglichst genau zu notieren. Solche Kontextinformationen können unter Umständen für die spätere Interpretation von großer Bedeutung sein. In diesen Dokumentationsbögen können auch Gedanken und Ideen, die während des Interviews auftauchen direkt notiert werden. Ein Postskriptum wurde somit nicht zusätzlich erstellt. In diesem Fall wurde dieser auch genutzt um Orte, genannte Organisationen oder Wörter indigener Sprachen, die von der Forscherin nicht gesprochen wurden und beim späteren Transkribieren schlecht verstanden werden könnten, zu notieren.

Die Interviewer*in ist neben der technischen Vorbereitung auch verantwortlich für die gewünschte Atmosphäre während des Interviews. Dabei wird unterschieden zwischen der weichen, der harten und der neutralen Interviewform. Die weiche Form zeichnet sich durch ein entgegenkommendes, einfühlsames Gespräch aus, dass der interviewten Person umfangreiches Wissen entlocken soll. Auf diese Art sollen Hemmungen abgebaut und eine angenehme Stimmung erzeugt werden. Die harte Form des Interviews besteht dagegen aus einer autoritär-aggressiven Haltung der Interviewer*in gegenüber der befragten Person. Durch schnell aufeinanderfolgende und provokante Fragen wird versucht, automatische Abwehrmechanismen der befragten Person zu überwinden. Das neutrale Interview bildet eine Zwischenform der beiden zuvor genannten Interviewformen. Im Vordergrund steht die reine Informations- beziehungsweise Wissensbeschaffung. Beide Personen stehen dabei auf einer Ebene. Die befragte Person ist dabei die Informationstragende und weiß um diese Rolle. (Bortz und Döring 2009, S. 239)

In den für diese Arbeit durchgeführten Interviews wurde sich für eine weiche Form der Interviewführung entschieden. Die Mitarbeiter*innen der verschiedenen Organisationen sollten sich möglichst sicher und kompetent in ihrer Rolle fühlen. Keinesfalls sollte die Forscherin einschüchternd wirken. Die interkulturelle Kommunikation war dabei eine der größten Herausforderungen. Nicht nur die Sprache ist damit gemeint, sondern auch paraverbale Aspekte wie Tonsprache wie Lautstärke, Ausrufe, Lachen etc. genauso wie auch nonverbale Kommunikation, welche sich in Mimik und Gestik äußert. Als ausländische Forscherin musste ebenfalls schon zu Beginn einer jeden Kontaktaufnahme mit Barrieren gekämpft werden. Häufig oblag mindestens eine leise Skepsis der befragten Personen bezüglich des Forschungsinteresses und -ziels.

Insgesamt wurden 15 Interviews von der Forscherin geführt. Vier davon entstanden in Ecuador zu Beginn der Forschungsreise und sind keinem konkreten Netzwerk zuzuordnen respektive keinem später näher untersuchten. Die anderen 13 Interviews entstanden in Peru. Sechs interviewte Organisationen stammten aus dem Netzwerk *Coordinadora nacional de derechos humanos* (CNDDHH) beziehungsweise entstand eines mit der Leitung des Netzwerkes selbst. Weitere vier Interviews sind dem Netzwerk *Renades* zuzuordnen. Eine erfasste Organisation ist dabei Mitglied in beiden Netzwerken. Zwei weitere Interviews sind mit Organisationen entstanden, die in keinem der beiden Netzwerke Mitglied sind.

Tabelle 1: Übersicht über die befragten NGOs in Peru

	CNDDHH	Renades	Keines der beiden NW
Prisma	X		
CEPRODEH (Centro de Promoción y Defensa de Derechos Humanos)	X		
FEDEPAZ (Fundación Ecuánica para el Desarrollo y la Paz)	X		
IPEDEHP (Instituto Peruano de Educación en Derechos Humanos y la Paz)	X		
CEAS (Comisión Episcopal de Acción Social)	X		
DHSF (Derechos Humanos sin Fronteras)	X	X	
Asociación Civil WARA		X	
Pachamama Raymi		X	
COINCIDE (Coordinación Intercentros de Investigación, Desarrollo y Educación)		X	
Ania (Asociación para la Niñez y su Ambiente)			X
Loop (Live out of Plastic)			X

Quelle: Eigene Darstellung

Tabelle 2: Übersicht über die befragten NGOs in Ecuador

Vida para todos

Honrar la vida

FONAG (Fondo para la Protección del Agua)

Red Educacion Ambiental

Quelle: Eigene Darstellung

Bis auf zwei Interviews wurden alle Interviews in den Räumlichkeiten der Organisationen geführt. Dies hielt den Aufwand für die befragten möglichst gering. Außerdem konnten diese sich in gewohnter Umgebung ganz auf das Interview einlassen. Zwei Interviews wurden an öffentlichen Orten geführt. Da es keine Alternativlösung für ein Treffen gab, wurde die Kompromisslösung gesucht. Die Interviews dauerten alle zwischen 45 Minuten und 1,5 Stunden. Alle Interviewteilnehmer*innen wurden vor der Befragung umfangreich über das Forschungsprojekt aufgeklärt.

Exkurs: Ecuador als kontrastierende Folie

Obwohl in vorangegangenen Kapiteln bereits auf die für den Forschungsprozess problematischen Zustände in Ecuador eingegangen wurde, soll an dieser Stelle ein kleiner Einschub erfolgen, der vertiefend deutlich macht, warum Ecuador als Untersuchungsraum schlussendlich nur als kontrastierende Folie mit in die Analyse aufgenommen wurde. Die Akquise der Interviewpartner*innen gestaltete sich, wie bereits beschrieben, insgesamt sehr schwierig. In Ecuador war bereits zu Beginn einer fast schon abweisend-aggressive Reaktion auf Anfragen zu einem Interview von den angefragte NGOs spürbar. Diese negativen Reaktionen stellte sich in Gesprächen mit Vertreter*innen einzelner NGOs und zivilgesellschaftlich-aktiven Ecuadorianer*innen jedoch als, von der Forscherin interpretierte, Schutzreaktion heraus. Zivilgesellschaftliche Gruppierungen und Organisationen, sowohl aus Ecuador als auch internationale Organisationen, standen zu diesem Zeitpunkt in Ecuador auf Grundlage des *Decreto 16* unter einer starken Kontrolle des Staates. Die Regierung selbst begründete das entsprechende Dekret mit der Intention, die Organisationen zu stärken. Jede Person wurde damit berechtigt, de facto in jeder zivilgesellschaftlichen Organisation mitzuwirken. Außerdem sollte es so eine maximale Transparenz der Aktivitäten aller registrierten Organisationen geben. Damit sollten Lobbyisten und Regierungsgegner*innen davon abgehalten werden, ihre Einflussbereiche zu erweitern.

(Secretaría Nacional de Gestión de la Política o.J.) Diese Darstellung der Absichten und Auswirkungen des Dekrets von Regierungsseite ist jedoch sehr einseitig. Die Organisationen selbst nämlich standen und stehen noch immer deutlich unter Druck durch die starke Überwachung des ecuadorianischen Staates. Das Decreto 16 wurde im Juni 2013 vom dem damaligen Präsidenten Rafael Correa erlassen. Dies war bereits der zweite Versuch, ein solches Dekret zu erlassen, was 2010 noch misslungen war. International stand dieses dieses Dekret schnell massiv unter Kritik. Human Rights Watch beispielsweise schrieb schon im August 2013:

„The decree limits groups' ability to choose who can be a member or participant, undermining their right to free assembly, Human Rights Watch said. The decree imposes on Ecuadorean groups an obligation to respect the “right” of anyone who “due to their place of residency or having a specific labor, institutional, union, occupational, or professional qualification directly related to the objective or nature and/or purposes of the organization, is interested in participating in it.” Groups with certain territorial coverage or those that are “the only ones in their location” may not reject people with a “legitimate interest” in participating.“ (Human Rights Watch 2013a)

Jede Person darf somit teilhaben und partizipieren in jeder zivilgesellschaftlichen Organisation, es muss nur ein entsprechendes Anliegen vorliegen. Dies bedeutet aber gleichzeitig auch, dass es keine Handhabe gegenüber Personen gibt, die intern überwachen oder intrigieren wollen. Kritisiert wird dabei vor allem von Gegnern des Dekrets, dass somit gegen das Menschenrecht der Versammlungsfreiheit und freien Meinungsäußerung verstoßen würde.³⁹ Im Jahr 2015 wurde das Decreto 16 ergänzungsweise geändert und modifiziert in das Decreto 739 überführt. Die grundlegenden Verstöße gegen die genannten Menschenrechte blieben jedoch erhalten. Erst der 2017 gewählte Präsident Lenín Moreno verabschiedete im Oktober 2017 nach massiven Protesten gegen die Schließung einiger NGOs und lautstarken Forderungen nach Schutz vor Menschenrechtsverletzungen wie Diskriminierungen indigener Völker oder Frauen und Mädchen ein neues, in den Augen vieler NGOs zumindest teilweise verbessertes Dekret, das *Decreto 193*. (Amnesty International 2018; Fundamedios 2015) Aber auch dieses Dekret unterliegt massiven Kritiken und erwies sich bisher als keine real wahrnehmbare Verbesserung. Erfreulich ist lediglich, dass der Verwaltungsaufwand minimiert wurde, indem die Kontrollen von zivilgesellschaftlichen Organisationen über Prüfberichte, Wirtschaftsberichte oder Protokolle weggefallen ist. (Auz 2017) Doch diese Entwicklungen liegen bereits hinter dem Untersuchungszeitraum dieser Studie. Zum Zeitpunkt der Feldforschung war die Angst der Organisationen vor einer Schließung durch den Staat sehr groß. Interviews von internationalen Wissenschaftler*innen waren deshalb nur auf größter Vertrauensbasis möglich. Eines der Interviews fand mit einer Organisation statt, die zu diesem Zeitpunkt nicht aktiv war. Die anderen

³⁹Mehr zum *Decreto 16* ist online beispielsweise in Montúfar et al. 2014 nachzulesen.

drei Organisationen beziehungsweise Netzwerk waren sehr auf ihre Antworten bedacht. Deutlich wurde auch im Rahmen dieser vier Interviews, dass zu dieser Zeit Kooperationen an sich nicht stattfanden und stattfinden konnten. Der zentrale Untersuchungsgegenstand, zivilgesellschaftliche Kooperationen, war damit zum Untersuchungszeitpunkt de facto ausgeschaltet, und ist es immernoch so gut wie. Eine Organisation beschrieb sehr offen die Problematik:

„Porque, lo que pasa es que también a las ONGs ha habido una campaña directa del gobierno. Entonces ONG que ha hablado mal o ha opinado - grrr [schneidet sich symbolisch den Hals durch] Entonces... sí, en general ahora las ONGs se han debilitado muchísimo, se han cerrado muchas, tanto de desarrollo, derechos humanos (...) y medio ambiente también en Ecuador. Ecuador es una de los 17 países megadiversos del mundo. En Naciones Unidas es un voto de 17 porque tiene mucha biodiversidad... Las ONGs ambientalistas en Ecuador eran muy fuertes, pero en este gobierno se han debilita muchísimo, ya no tienen financiamiento. Entonces no es un actor en este momento fuerte. En el pasado siempre lo fue. Lo que sí es bueno, porque hay que decir lo bueno y lo malo, es que el gobierno ha tenido iniciativas de ordenar la cooperación, alinear a las prioridades del Buen Vivir. Porque antes la cooperación podría ser más o menos lo que quería. Entonces sí es bueno haber tenido un ordenamiento. Pero ha sido malo la debilidad. Se ha debilitado sistemáticamente a las ONGs. Y el gobierno a sumido (...) Si, se ha cambió la figura, ehm, por ejemplo hablar de una ONG, ya no sé oye bien, entonces, ahora es una cooperación o una red o simplemente el personal de la ONG pasó al gobierno y la ONG está en suspenso, sin funcionamiento en este momento.“⁴⁰ (FONAG Absatz 175 - 182)

Einerseits kämpfen die Organisationen also stark mit den begrenzten finanziellen Ressourcen. Auf der anderen Seite haben die NGOs nicht nur in ihren Aktivitäten abgenommen. Sie wurden teilweise sogar von der Regierung übernommen und von ihr weitergeführt.

Auf Grund dieser eingeschränkten Möglichkeiten der Interviewführung, der Organisationsakquise und der Erkenntnisse mit Bezug auf die hier untersuchte Forschungsfrage wurde sich dazu entschieden, Ecuador lediglich als Komparativ in einem begrenzten Rahmen zu nutzen, nicht jedoch zu einem eigenen Untersuchungsschwerpunkt zu machen.

⁴⁰ „Weil, es ist so, dass es auch gegen die NGOs eine direkte Kampagne der Regierung gegeben hat. Also, die NGO, die negativ kommentiert oder ihre Meinung geäußert hat ... grrr [schneidet sich symbolisch den Hals durch] Also, ... ja, im Allgemeinen sind die NGOs viel schwächer geworden, viele wurden geschlossen, sowohl aus dem Bereich Entwicklung, Menschenrechte und auch Umweltschutz in Ecuador. Ecuador ist eines von den 17 megadiversen Ländern auf der Welt. Bei den Vereinten Nationen gibt es 17 Stimmen [stimmberechtigte Länder], weil sie große Biodiversität haben... Die Umwelt[schutz]-NGOs in Ecuador waren sehr stark, aber unter dieser Regierung wurden sie sehr geschwächt, sie haben keine Finanzierung mehr. Also ist es [sie] kein starker Akteure in diesem Moment. In der Vergangenheit war das immer so. Was positiv ist, denn man muss das Gute wie das Schlechte erwähnen, ist, dass die Regierung Initiativen zur Regelung der Kooperation initiiert und die Prioritäten des Buen Vivir zur Linie gemacht hat. Weil früher die Kooperation mehr oder weniger die gewünschte sein konnte. Also ist es gut, dass dort Ordnung hineingebracht wurde. Aber die Schwäche war schlecht. Die NGOs wurden systematisch geschwächt. Und die Regierung hat übernommen (...) Ja, die Gestalt hat sich geändert, ähm, zum Beispiel wird es nicht mehr positiv wahrgenommen, von einer NGO zu sprechen, nun gehen eine Kooperation oder ein Netzwerk oder einfach die Mitarbeiter der NGO zur Regierung, und die NGO ist suspendiert ohne Funktion in diesem Moment.“ (Übersetzung durch Autorin)

Transkription

Nach diesem kurzen Exkurs mit Bezug auf die Schwerpunktsetzungsentwicklung im Laufe und Rahmen der Interviews und deren Durchführung wird nun wieder zum weiteren methodischen Vorgehen gewechselt. Auf die Durchführung der Interviews folgte die Transkription.

Die Transkription der Interviews wurde mit der Software Max QDA durchgeführt, die auch später in der Kodierung zum Einsatz kam. Eine besondere Herausforderung war dabei die Transkription der Interviews auf Spanisch und Englisch. Diese wurden im Anschluss an die eigene Transkription nochmals von Muttersprachlern kontrolliert, um mögliche Fehler auf Grund von Sprachbarrieren zu vermeiden. Da es sehr unterschiedliche Transkriptionsregeln gibt und auch keine einheitlichen Regeln im wissenschaftlichen Vorgehen vorgegeben sind, wurde nach folgenden Transkriptionsregeln in Anlehnung an Dresing und Pehl (2011), gearbeitet:

Tabelle 3: Transkriptionsregeln	
1.	Es wird wörtlich zitiert, also nicht zusammenfassend oder lautsprachlich.
2.	Alles Gesagte wird in der jeweiligen Hochsprache transkribiert.
3.	Längere Pausen werden mit (...) gekennzeichnet. Die Dauer der Pause wird nicht notiert.
4.	Absätze werden nach Sinnzusammenhängen gemacht. Zu lange Abschnitte werden unterteilt.
5.	Halbsätze, denen die Endung fehlt, werden mit „...“ beendet.
6.	Jeder Sprecherbeitrag erhält eigene Absätze. Auch kurze Einwürfe werden in einem separaten Absatz transkribiert.
7.	Emotionale nonverbale Äußerungen der befragten Person und der interviewenden Person, welche die Aussage unterstützen oder verdeutlichen (wie lachen oder seufzen), werden beim Einsatz in Klammern notiert.
8.	Unverständliche Wörter werden mit „[unv.]“ gekennzeichnet. Längere unverständliche Passagen werden möglichst mit der Ursache versehen: „[unv., Mikrofon rauscht]“. Wird ein Wortlaut vermutet, vermutlich gehört oder inhaltlich erschlossen, wird die Passage mit einem Fragezeichen in Klammern gesetzt, z.B. „(Axt?)“.
9.	Die interviewende Person wird durch ein „I:“, die befragte Person durch ein „B:“ gekennzeichnet. Bei mehreren Interviewpartnern (z.B. Gruppendiskussion) wird dem Kürzel „B“ eine entsprechende Kennnummer oder ein Name zugeordnet („B1:“, „Peter:“).

Quelle: Eigene Darstellung

Es wurde sich für eine einfache Form der Transkription entschieden. Dabei ist vor allem der semantische Inhalt der Interviews entscheidend, so dass auf die Transkription von non- und para-verbalen Elementen verzichtet werden konnte. Dies ist die Form der Transkription, die am

häufigsten in der Wissenschaft angewendet wird. Dabei werden teilweise „Dialekte bereinigt“ und der „Stil geglättet“. (Dresing und Pehl 2011, S. 17; Mayring 2016, S. 91)

Die Interviews wurden nicht in die deutsche Sprache übersetzt. Dies hat mehrere Gründe. Zeitpragmatisch ist die Transkription von Interviews sehr aufwendig. Da die Arbeit von einer Forscherin allein durchgeführt wurde, konnten keine weiteren Ressourcen mobilisiert werden um eine aufwändige Übersetzung aller Interviews durchzuführen. Ein weiterer Punkt, der gegen eine Übersetzung sprach, war, dass eine Interpretation durch die Übersetzung vermieden werden sollte. Zwar bleibt diese durch die Arbeit in unterschiedlichen Sprachen nicht aus, kann durch Weglassen des Zwischenschritts der Übersetzung jedoch zumindest minimiert werden. (Fröhlich 2012, S. 197, 198)

Die in den folgenden Kapiteln verwendeten Zitate der Interviews sind alle in Originalsprache aus diesen entnommen und entsprechend mit Namen der Organisation, aus Datenschutzgründen jedoch nicht mit den Namen der einzelnen Interviewpartner*innen gekennzeichnet. Obwohl die Interviews nicht in voller Länge in die deutsche Sprache übersetzt wurden, wurden zur besseren Verständlichkeit die einzelnen direkten Zitate übersetzt. Des Weiteren wurden die Zitationsangaben der Interviews nicht mit Zeitmakern versehen, sondern mit den Absatznummern der transkribierten Interviews und den Kürzeln der einzelnen Organisationen, zum Beispiel „(Prisma Absatz 113)“. So ist es möglich, die Zitate in den transkribierten Interviews in den Anhängen 2 und folgende wieder zu finden.

Maximiliane Brandmaier (2015) empfiehlt in ihrem Artikel zur Qualitativen Interviewforschung im Kontext mehrerer Sprachen ebenfalls eine Übersetzung nur dann, wenn diese von Expert*innen vorgenommen werden kann. Grund dafür ist, dass eine Übersetzung genau wie eine Transkription an Hand verschiedener Regeln und unter bewussten Bedingungen durchgeführt werden sollte. Laien, und dies meint keine wissenschaftlichen Laien, sondern nicht gelernte Sprachwissenschaftler, sind zumeist nicht in der Lage, Übersetzungen so differenziert durchzuführen. Empfohlen wird deshalb, nur die im Text aufgeführten Zitate in der Originalsprache zu belassen und in Übersetzung in der Fußnote aufzuführen. (Brandmaier 2015) Diesen Vorgehensempfehlungen werden hier gefolgt. Die Wissenschaftler Kruse und Schmieder beschreiben die Herausforderung von Forschung im Kontext fremder Sprachen jedoch nicht als separiertes Problem der empirischen Sozialforschung. Vielmehr ist die sprachliche Kommunikation, egal in welcher Sprache eine nicht zu unterschätzende Hürde. Dabei muss die inhaltliche Analyse des Gesagten immer im Kontext der jeweiligen Situation stattfinden. (Kruse und Schmieder 2012, S. 256) Als Nicht-Muttersprachlerin muss dennoch eine intensive Auseinandersetzung mit der Besonderheit dieses Umstandes erfolgen. Kruse und Schmieder bestätigen

dies, leiten in ihrem Beitrag jedoch durch die Theorien von Alfred Schütz ab, dass auch eine Muttersprachler*in in ihrer Sprache nicht immer exakt das Ausdrücken kann, was sie oder er sagen will. (Kruse und Schmieder 2012, S. 266) Des Weiteren nutzen Kruse und Schmieder auch die Fremdheit der Sprache aus, um Erkenntnisprozesse in der Forschung zu unterstützen. So werden Nachfragen während des Interviews als nicht störend empfunden, können aber zu vertiefenden Aussagen führen. (Kruse und Schmieder 2012, S. 268ff.)

8.2.4 Auswertung mit der Qualitativen Inhaltsanalyse

Die qualitative Inhaltsanalyse hat bereits eine gewisse Entwicklung vorzuweisen, die schon Anfang des 20. Jahrhunderts begann. Besonders Max Weber ist dabei als ein grundlegender Wissenschaftler zu nennen. Er propagierte schon 1910 auf dem 1. Kongress für Soziologie die erste Form der Inhaltsanalyse - allerdings deutlich quantitativ in ihrer Form mittels Analyse von Zeitungsartikeln. In den 1950er Jahren kam deutliche Kritik an dieser sehr eingeschränkten Form der Inhaltsanalyse auf, prominent von Siegfried Kracauer, der erstmals den Begriff der „qualitativ content analysis“ aufwarf. (Kuckartz 2012, S. 26ff.) Bezogen auf die Datenform Text wird oftmals der Begriff der Hermeneutik in diesem Kontext ausgeführt. Hermeneutik bedeutet dabei das Verstehen und Interpretieren von Texten oder auch die „Lehre der Auslegungskunst“ (Gadamer 1960). Klafki generierte im Kontext der Inhaltsanalyse dabei elf Punkte der Hermeneutik. Kuckartz extrahierte aus Klafkis hermeneutischen Grundlagen fünf für die qualitative Inhaltsanalyse einzusetzende Handlungsregeln, von denen vier hier skizziert werden.⁴¹ (Kuckartz 2012, S. 33)

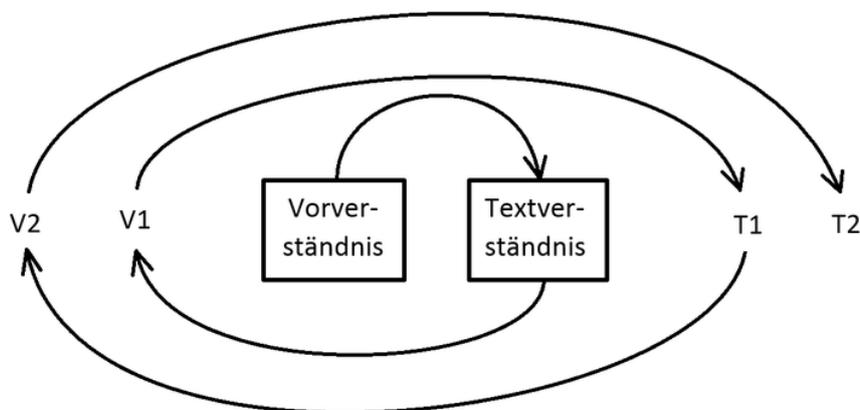
Die **Beachtung der Entstehungsbedingungen** setzt die Reflexion und vorherige Auseinandersetzung der interpretierenden Person mit der Fragestellung voraus. Dabei muss berücksichtigt werden, in welchem Kontext das Datenmaterial, in diesem Fall das Interview, entstanden ist. Welche Rolle nimmt respektive nahm die interviewende Person ein und welche Erwartungen waren gegeben?

Der **Hermeneutische Zirkel** bezieht sich deutlich auf den Prozess der Interpretation an sich. Es wird von einem gewissen Vorverständnis der forschenden Person ausgegangen, welches sich durch die Auseinandersetzung mit den Daten intensiviert. So interagiert das Vorverständnis mit dem Textverständnis und beide entwickeln sich immer weiter. Klafki selbst korrigiert den Begriff des Zirkels zu dem Begriff der Spirale - missverständlich könnte sonst der Eindruck

⁴¹Die Methode der sozialwissenschaftlich-hermeneutischen Paraphrase, wie sie von Philipp Mayring (2016) beschrieben wird, hebt sich von Klafkis Beschreibung des Hermeneutischen Zirkels ab. Mayring stellt diese Methode separat als eigene qualitativ-sozialwissenschaftliche Methode dar. Mehr dazu in Mayring 2016, S. 109ff

entstehen, man drehe sich im Kreis. (Klafki 2007, S. 145) Stattdessen ergibt sich folgender Prozess:

Abbildung 8: Hermeneutischer Zirkel



Quelle: Danner 2006, S. 57.

Die **Hermeneutische Differenz** berücksichtigt Schwellen und Hindernisse, die im Rahmen der Forschung auftreten können. Ganz besonders relevant ist dieser Punkt in interkulturellen Forschungen, die durch sprachliche Barrieren, aber auch durch kulturelle Unterschiede gezeichnet sind. Im Falle dieser Studie war dies ganz deutlich die Interviewsprache, die linguistische Differenz. Aber auch die kulturellen Besonderheiten im Rahmen von verbaler und nonverbaler Kommunikation waren deutliche Herausforderungen. Dabei zeigten sich beispielsweise auch innerhalb eines Landes regionale Unterschiede, die teilweise noch mit schichtbezogenen Besonderheiten interagierten.

Die **Angemessenheit und Richtigkeit** einer Interpretation ist eine mehr als schwierige Kategorie. Kuckartz vermerkte dazu: „Keine Methodik kann [...] die Richtigkeit garantieren.“ (Kuckartz 2012, S. 32) Darum kann nur gesagt werden, dass eine Interpretation nur „mehr oder weniger“ angemessen sein kann. (Kuckartz 2012, S. 33) Wichtig ist aber vor allem zu erkennen, was für die forschende Person an Relevantem im Text zu finden ist. Zunächst ist dies beim ersten Durchgang zu berücksichtigen, später aber auch bezüglich des Unterschieds zwischen der „Logik der Anwendung“, in welchem Rahmen Themen und Kategorien im Text identifiziert werden und der „Logik der Entdeckung“, bei der Neues und Unerwartetes entdeckt wird. (Kuckartz 2012, S. 33)

Diese Grundregeln geben einen guten Rahmen, der vor allem auf reflexiver Ebene das Analyseverfahren erleichtert. Sie beschreiben die Möglichkeiten der forschenden Person, aber auch

die Grenzen, die keine Reduktion der Qualität einer Arbeit bedeuten, jedoch immer Berücksichtigung und Reflexion finden müssen.

Eine allgemeingültige Definition der qualitativen Inhaltsanalyse gibt es nicht. Viele Wissenschaftler*innen haben sich bereits mit dieser Methode der Analyse beschäftigt. Mayring (2010) beschreibt jedoch sehr deutlich die Problematik der vielen verschiedenen Ansätze und bricht diese auf wenige Grundsätze hinunter. (Mayring 2010b, S. 11, 12) Die Inhaltsanalyse will „*Kommunikation analysieren, fixierte Kommunikation analysieren, dabei systematisch vorgehen, dabei also regelgeleitet vorgehen, das Ziel verfolgen, Rückschlüsse auf bestimmte Aspekte der Kommunikation zu ziehen.*“ (Mayring 2010b, S. 13) Es geht bei der Analyse also nicht primär um den Text, sondern um die Einordnung des Textes in ein Kommunikationsmodell. Dies besteht unter anderem auch aus dem sozio-kulturellen Kontext des Texterstellers, also in diesem Fall der interviewten Personen, jedoch in Verbindung mit der interviewenden Person. Des Weiteren spielt auch die Entstehungssituation eine große Rolle. Abschließend nennt Mayring auch die Inhalte analysierende Person selbst als zentrale Komponente des Kommunikationsmodells. (Mayring 2010a, S. 603) Der Aspekt des regelgeleiteten meint, dass vorab Regeln aufgestellt werden, nach denen analysiert wird. Zwar können diese Regeln während des Analyseprozesses überarbeitet werden, bleiben jedoch konstant in dem jeweiligen Materialdurchgang. Zentral ist für Mayring jedoch die Kategorienbildung. Die Kategorien können auf unterschiedliche Weise gebildet werden - beispielsweise induktiv oder deduktiv. Ersteres meint dabei die Bildung der Kategorien aus dem Text heraus. Die deduktive Kategorienbildung findet hingegen vor der Arbeit mit dem Text statt. Beispielsweise kann der Leitfaden von halbstandardisierten Interviews dafür genutzt werden. Das deduktive Verfahren verlangt, dass die Kategorien auch zuvor deutlich definiert werden. (Mayring 2010a, S. 603) Jedoch ist auch eine Verbindung von deduktivem und induktivem Vorgehen möglich.⁴² Da die Arbeit mit Kategorien für Mayring von so zentraler Bedeutung ist, schlägt er als alternativen Begriff für „*qualitative Inhaltsanalyse*“ „*qualitativ orientierte kategoriengeleitete Textanalyse*“ vor. (Mayring 2010a, S. 604) Die qualitative Inhaltsanalyse kann mit drei verschiedenen Analysevorgängen durchgeführt werden: Der Zusammenfassung, der Explikation oder der Strukturierung.

Die *Zusammenfassung* hat zum Ziel eine Reduktion des Materials durch Paraphrasierung so zu schaffen, dass die wesentlichen Inhalte des Materials erhalten bleiben. Dadurch werden komplexe und umfangreiche Inhalte von Texten in einem „überschaubaren Korpus“ dargestellt. (Mayring 2016, S. 115) Die inhaltsanalytische Zusammenfassung basiert auf mehreren Schritten. Zunächst werden die Analyseeinheiten bestimmt bevor die Paraphrasierung der

⁴² Näheres dazu in Kapitel 8.2.5 zur genauen Umsetzung der Analyse.

inhaltstragenden Textpassagen durchgeführt wird. Im dritten Schritt wird das Abstraktionsniveau definiert und daran orientiert aus den Paraphrasierungen Generalisierungen abgeleitet. Ein weiterer Schritt führt zu einer Reduktion der Paraphrasierungen. Dadurch werden doppelte Aussagen gestrichen. In einer weiteren Reduktion werden die Aussagen gebündelt. Aus diesen Schritten entsteht ein Kategoriensystem, das sich durch die neuen Aussagen entwickelt hat. Abschließend findet eine Rücküberprüfung anhand des Ausgangsmaterials statt. Diese sieben Schritte sind je nach Menge des Datenmaterials auch zusammenzufassen. (Mayring 2015, S. 69ff.) Innerhalb der Zusammenfassung beschreibt Mayring (2015) sowohl ein deduktives als auch ein induktives Verfahren.⁴³

Die *Explikation*, auch *Kontextanalyse* genannt, steht der Zusammenfassung gegenüber, welche als Ziel die Reduktion hat. Mit der Analysetechnik der Explikation hat die forschende Person die Möglichkeit durch neues Material das ursprüngliche Ausgangsmaterial zu ergänzen und somit im jeweiligen Kontext zu verstehen. Dabei wird zwischen einer engen und einer weiten Kontextanalyse unterschieden. Zu Beginn gleichen sich die durchzuführenden Schritte. Die zu analysierenden Textstellen werden identifiziert und den jeweiligen Kodiereinheiten zugeordnet. Anschließend wird zunächst überprüft, ob die Textstelle bereits durch die lexikalische Bedeutung oder eine grammatikalische Analyse interpretiert werden kann. Hierzu zählen Übersetzungen, aber auch die Betrachtung der Sprache im Kontext des soziokulturellen Hintergrunds. Im dritten Schritt wird entschieden, welches Material zur weiteren Explikation hinzugenommen werden soll. Bei diesem Schritt, kann nun zwischen der engen und der weiten Kontextanalyse unterschieden werden. Die enge Kontextanalyse bezieht dabei vor allem ergänzendes Material aus dem Text selbst. (Mayring 2015, S. 90ff.) Mayring nennt dabei folgende Merkmale, für weitere Textstellen und Aussagen, die direkt mit den ausgewählten Textstellen in Beziehung stehen und hinzugezogen werden können. Dies sollte sich

- „definierend, erklärend,
- ausschmückend, beschreibend,
- beispielgebend, Einzelheiten ausführend,
- korrigierend, modifizierend,
- antithetisch, das Gegenteil beschreibend zur Textstelle verhalten!“ (Mayring 2015, S. 94)

⁴³Da dieses Analyseverfahren in dieser Studie nicht angewendet wurde, wird hier mit Bezug auf weitere Informationen auf Mayring 2015, S. 67ff. verwiesen, um sich intensiver mit der Technik der Zusammenfassung beschäftigen zu können.

Bei der weiten Kontextanalyse wird dagegen Material gesammelt, das über den Text hinaus geht. Welches Material dafür geeignet ist, muss individuell bestimmt werden. Beispielsweise jedoch können dies Informationen über den Textverfasser, Informationen über den Entstehungshintergrund des Textes, aber auch Material, welches aus dem theoretischen Vorverständnis resultiert, sein. Mayring (2015) geht sogar so weit, dass das zur Explikation genutzte Material aus der eigenen Interpretation der interpretierenden Person hervorgehen kann. Doch egal welche Materialien genutzt werden, müssen diese hinreichend begründet werden. Nach dieser Anreicherung findet jedoch auch bei der Explikation wieder eine Reduktion in Form einer Paraphrasierung statt. Dies dient unter anderem der Überprüfung der Interpretation. Lässt sich die interpretierte Textstelle durch die Paraphrase mit ausreichendem Sinn ersetzen, ist die Explikation gelungen. Wenn dies nicht der Fall ist, bedarf es einer weiteren Analyserunde eventuell mit neuem Material. (Mayring 2015, S. 92ff.)

Die dritte und vermutlich am häufigsten genutzte Technik der qualitativen Inhaltsanalyse ist die *Strukturierung*. Das Verfahren basiert auf der Erstellung sogenannter Strukturierungsdimensionen, welche später in ein Kategoriensystem überführt werden. Diese Dimensionen werden vorab mit Hilfe der Fragestellung definiert. Die forschende Person muss dafür zunächst genau festlegen, welche Textstellen welcher Kategorie zugeordnet werden können. Mayring (2015) schlägt dabei ein dreischrittiges Verfahren vor: Erstens wird jede Kategorie genau definiert, damit die einzelnen Textbestandteile den jeweiligen Kategorien zugeordnet werden können. Zweitens werden Ankerbeispiele gesucht. Diese dienen als Vorlage und Orientierung zur weiteren Zuordnung von Textstellen in das Kategoriensystem. Als dritter Schritt werden Regeln formuliert, die bei unklaren Textstellen eine genaue Zuordnung zulassen. Dieses Verfahren gilt zunächst allgemein für jede Art der Strukturierung nach Mayring. (Mayring 2015, S. 97, 98) Um jedoch vertiefend und differenziert mit dieser Technik arbeiten zu können, beschreibt er vier verschiedene Zielsetzungsmöglichkeiten einer Strukturierung:

- „- Eine *formale Strukturierung* will die innere Struktur des Materials nach bestimmten formalen Strukturierungsgesichtspunkten herausfiltern.
- Eine *inhaltliche Strukturierung* will Material zu bestimmten Themen, zu bestimmten Inhaltsbereichen extrahieren und zusammenfassen.
- Eine *typisierende Strukturierung* will auf einer Typisierungsdimension einzelne markante Ausprägungen im Material finden und diese genauer beschreiben.
- Eine *skalierende Strukturierung* will zu einzelnen Dimensionen Ausprägungen in Form von Skalenpunkten definieren und das Material daraufhin einschätzen.“ (Mayring 2015, S. 99)

In dieser Arbeit wurde sich ausschließlich auf die inhaltliche Strukturierung konzentriert. Diese hat zum Ziel, Themen und Inhalte, aber insbesondere auch spezifische Aspekte aus dem zu analysierenden Material zu extrahieren. Diese Inhalte leiten sich aus den deduktiv generierten Kategorien und Unterkategorien ab. Mayring (2015) schlägt bezüglich des Weiteren weiteren Vorgehens bei der Strukturierung den Bogen zur Methode der Zusammenfassung, in dem die extrahierten Inhalte paraphrasier werden. Anschließend erfolgt eine Zusammenfassung der Paraphrasierungen. (Mayring 2015, S. 103)

Mayring (2015) betont immer wieder, dass die Techniken der qualitativen Inhaltsanalyse an das jeweils vorliegende Material und die individuellen Forschungsprojekte angepasst werden müssen. (Mayring 2015, S. 52) Für die Analyse der hier vorliegenden Interviews wurde sich in diesem Sinne für ein Konglomerat aus zwei der drei vorgeschlagenen Techniken der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring entschieden - der Exploration und der inhaltlichen Strukturierung. Durch die Möglichkeit zusätzliches externes Material zur Erweiterung der Daten hinzuzuziehen, bietet sich dieser Weg besonders an. Informationen aus den Infobroschüren und von den Internetseiten der NGOs konnten so zur inhaltlichen Bereicherung und Differenzierung genutzt werden. Vor allem bezüglich der Umsetzung von Bildungsprogrammen und Spezialisierungen auf bestimmte Themen konnte das Wissen deutlich erweitert und differenziert werden. Die Interviews waren häufig zeitlich so begrenzt, dass nicht alle Informationen über die NGOs genannt werden konnten. Das hinzugezogene Material konnte in der Analyse aber auch immer wieder als vergleichendes Medium zu dem Gesagten genutzt werden. Die inhaltliche Strukturierung hingegen wurde gewählt, da sie die Möglichkeit bietet, die Texte nach ihrer inhaltlichen Ausrichtung so zu strukturieren, dass sehr übersichtlich die verschiedenen abgefragten Bereiche zusammengefasst werden konnten, auch wenn diese zu unterschiedlichen Zeiten im Interview angesprochen wurden. Zudem konnten so Andeutungen verortet und zugeordnet werden.

Bei der hier angewandten qualitativen Inhaltsanalyse wurde weitestgehend auf die von Mayring (2015) vorgeschlagene Systematik des Ablaufs zurückgegriffen. So stand vor allem die Kategorienbildung zu Beginn der Analyse im Vordergrund. Diese verlief deduktiv mit Hilfe und entlang des Interview-Leitfadens. Es wurden zu Beginn drei Oberkategorien gebildet, die inhaltlich die drei Blöcke des Interviews widerspiegeln. Für die weitere Analyse wurden diese drei Kategorien so definiert, dass eine möglichst genaue Zuordnung einzelner Textteile stattfinden konnte.

Den Kategorien wurden anschließend während des Kodierprozesses weitere Codes hinzugefügt. Somit fand eine Verbindung von deduktivem und induktivem Verfahren statt. Diese Form

der Generierung von Codes erleichterte die Strukturierung, da ein festes Grundgerüst bereits bestand, welches mit weiteren Inhalten, den Unterkategorien, gefüllt werden konnte. Besonders die inhaltliche Ausrichtung der Organisationen wurde detailliert erfasst, um erkennen zu können, welche thematischen Bereiche überhaupt abgedeckt werden respektive wurden. Dies war bedeutend um einschätzen zu können, ob MRB und BNE von den NGOs genauso wie von der Forscherin verstanden wird und um in diesem Zuge Definitionsunterschiede zu erfassen. Die Erhebung der inhaltlichen Ausrichtung wurde auch als quantitatives Ergebnis genutzt. In der Kategorie „Kooperationen und Netzwerke“ wurden ebenfalls relativ viele Codes generiert, die detailliert erfassen, mit wem welche Kooperationen stattfinden respektive fanden und in welchen Netzwerken agiert wurde und wird. Methodisch wurde etwas von Mayrings vorgeschlagener Technik abgewichen. Die Unterkategorien wurden teilweise induktiv generiert. Dies trifft insbesondere auf die thematischen Zuordnungen zum Thema Nachhaltigkeit zu. Unter der letzten Oberkategorie „Kooperationen und Netzwerke“ wurden ebenfalls verschiedene Netzwerk- und Kooperationspartner*innen als Unterkategorie induktiv generiert. Die Kategorien inklusive der Unterkategorien gestalteten sich schließlich:

Tabelle 4: Oberkategorie 1
<i>Beschreibung der Organisation</i>
Ziel
Inhaltliche Ausrichtung <ul style="list-style-type: none"> □ Mikrokredite, Gesundheit, Ernährung, Frauenrechte, Wasser, Landverkauf, Soziale Ungleichheit, Indigene, Soziale Konflikte, Solidarisches Wirtschaften, Bergbau und Umweltschutz
Reichweite
Anzahl der Mitarbeiter*innen > 10, > 5, < 5
Zielgruppe

Quelle: Eigene Darstellung

Tabelle 5: Oberkategorie 2
<i>MRB und BNE - Verständnis und Umsetzung</i>
Beschreibung der Bildungsarbeit
Erfolg von Bildungsarbeit (Selbsteinschätzung)
Synergien MRB und BNE
Andere Bildungskonzepte <ul style="list-style-type: none"> □ Umweltbildung, pädagogischer Konstruktivismus, Interkulturelle Bildung,

Friedensbildung	
MRB	<input type="checkbox"/> Plan Nacional de Derechos Humanos, Verständnis von MRB, Bereiche/Themen MR
BNE	<input type="checkbox"/> Kompetenzen, Verständnis von BNE, Bereiche/Themen NE

Quelle: Eigene Darstellung

Tabelle 6: Oberkategorie 3	
Kooperationen und Netzwerke	
Kooperationen	<input type="checkbox"/> Anwälte, Firmen, internationale Kooperationen, Schulen, Polizei, Minderheitengruppen, Universitäten, Medien, Bürger, Staat, Gemeinden, andere Organisationen
Austausch von Best Practice	
Finanzierung	
Netzwerkarbeit	<input type="checkbox"/> Renades, CNDDHH, Red Muqui, andere Netzwerke
Vorteile von Netzwerken	
Nachteile von Netzwerken	

Quelle: Eigene Darstellung

Für jede Oberkategorie wurden Ankerbeispiele gesucht, die eine genaue Kategorienzueordnung zuließen. Die folgende Tabelle beschreibt dabei die Kategorien, definiert diese und führt anschließend das Ankerbeispiel auf.

Tabelle 7: Ankerbeispiele anhand des Kategoriensystems		
<i>Kategorie</i>	<i>Definition</i>	<i>Ankerbeispiel</i>
Rahmenbedingungen und inhaltliche Ausrichtung der Organisation	Alle Aussagen über die formellen Strukturen der NGOs, z.B. Personal, Reichweite etc. Ebenfalls in diese Kategorie fällt die inhaltliche Ausrichtung, welche der NGO ein thematisches Profil gibt.	„Es la que ya está haciendo trabajo de exploracion en la zona y que está afectando el río, este..., que además es el río que no sólo tiene conotaciones, digamos de, de, en la cosmovisión nativa, tiene importancia el río en la vida en fin. No, sino también, eh, sino en su quehacer diario, ¿no? En como los viene afectando, porque se está contaminando el río.“ ⁴⁴ (FEDEPAZ Absatz 77, 78)
Bildungskonzepte Menschenrechtsbildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung sowie weitere Bildungskonzepte	Alle Aussagen, die über MRB und BNE sowie über anders eingesetzte Bildungskonzepte gemacht wurden. Sowohl die direkte Umsetzung der Bildungskonzepte als auch das Verständnis von MRB und BNE beziehungsweise der Umgang mit den Themen Menschenrechte und Nachhaltigkeit von Seiten der Organisationen werden in dieser Kategorie erfasst. Aussagen zu Synergien beider Bildungskonzepte und zu thematischen Überschneidungen gehören ebenfalls dazu.	“No, este, las zonas rurales, las zonas andinas, por ejemplo, este, hay mucha discriminación. La población de campesina, la población, este, más pobres no tienen las oportunidades que tiene la ciudad. Entonces, la educación es un problema, este, nosotros estamos participando, aportado de nuestra experiencia, en la formación de maestros, este, que ellos realmente desarrollen esta educación para el cambio.” ⁴⁵ (IPEDEHP Absatz 42, 43)

⁴⁴ „Es ist so, dass wir schon Erkundungsarbeit in der Zone machen und dass der Fluss betroffen ist, es ist, dass auch es der Fluss ist, der nicht nur Bedeutung hat, so sagen wir, in der einheimischen Weltanschauung, der Fluss hat Bedeutung für das Leben an sich.

Nein, aber auch, ähm, aber bei deinen täglichen Aufgaben/Tätigkeiten, oder? Wie sie beeinflusst wurden, weil der Fluss kontaminiert wird.“ (Übersetzung durch Autorin)

⁴⁵ "Nein, es ist so, ländliche Gebiete, die andinen Gebiete, zum Beispiel, nun, es gibt viel Diskriminierung. Die bäuerliche Bevölkerung, die Bevölkerung, nun, die Ärmsten haben nicht die Möglichkeiten, die die Stadt hat."

Also, Bildung ist ein Problem, es ist so, wir nehmen teil, mit/aus unserer Erfahrung beitragend, bei der Ausbildung von Lehrer*innen, nun, dass sie diese Bildung für eine Veränderungen wirklich entwickeln.“ (Übersetzung durch Autorin)

Kooperationen und Netzwerke	Alle Aussagen, die sich auf Kooperationen mit anderen Organisationen und Institutionen beziehen, sowie Aussagen über die Arbeit in organisierten oder freien Netzwerken fallen in diese Kategorie. Finanzierungen, Austausch von Best Practice und andere strukturelle Themen werden ebenfalls hierunter gefasst, genauso wie wahrgenommene und ausgedrückte Vor- und Nachteile sowie objektive Stellungnahmen zu Kooperationen und Netzwerken.	„Entonces, nuestro trabajo se basa en la colaboración con otros organizaciones. Ehh..., nosotros creemos que la única manera de generar un cambio es fortaleciéndolo. No fortaleciéndolo nosotros nomás, como una burbuja que crece, se va haciendo una coisa así enorme y va empujando a todos al costado y no empoderas a nadie. Al contrario, creo que un indicador de una, de una organización sin fines de lucro, no debería medir por cuantos millones tiene en sus cuentas, ni cuanta gente tiene, ni cuantas, este..., ehh... oficinas tiene. Pues ese es el indicador justamente que no necesitamos. El indicador de, de una organización es cómo ha empoderado a otros para que hagan lo que pensaban que se debía hacer. ¿No? ⁴⁶ (Ania Absatz 137ff.)
------------------------------------	---	---

Quelle: Eigene Darstellung

8.2.5 Umsetzung der Sozialen Netzwerkanalyse

Als die Forschungsfrage zu Beginn entwickelt wurde, war die Einbindung der Sozialen Netzwerkanalyse (SNA) ein zentrales Anliegen. Dieses entstand einerseits aus dem Anspruch der Interdisziplinarität der Forschungsarbeit heraus. Die Thematik der Menschenrechte korrelieren zu lassen mit der Thematik einer Nachhaltigen Entwicklung steht mehr denn je im Fokus dieser Zeit. Menschenrechte und Nachhaltige Entwicklung sind eng miteinander verbunden und lassen sich meist nur gemeinsam betrachten und analysieren (siehe Kapitel 7). Durch die Methodik SNA können die zugehörigen Beziehungen zwischen Akteur*innen beider Bereiche im Bildungskontext erfasst und wissenschaftlich untersucht werden. Andererseits ist die Bedeutung der Vernetzung von NGOs miteinander und mit anderen Akteur*innen, auch in Netzwerken in den letzten Jahren immer mehr gewachsen. Dies galt es zu erfassen. Jene zunehmende Bedeutung lässt sich auf unterschiedliche Gründe zurückführen. Der Fortschritt technischer

⁴⁶ „Nun, unsere Arbeit basiert auf der Zusammenarbeit mit anderen Organisationen. Ähh..., wir glauben, dass die einzige Art einen Wandel zu generieren ist, diesen stärker zu machen. Wenn wir diesen kaum stärken, [dann ist dieser] wie eine Blase die wächst, dann wird eine Sache so enorm gemacht, und sie wird platzen auf/für alle entlang und ermächtigt gar keinen. Im Gegenteil, ich glaube das ein Indikator / ein Merkmal einer, einer Organisation ohne wirtschaftliche Ziele, nicht sein kann / nicht abmessen sollte, wie viele Million sie in ihren Rechnungen / in ihren Büchern hat, nicht daran wie viel Leute sie hat, nicht daran wie viele, nun, ähh, Büros sie hat. Dies sind wohl die Indikatoren, die wir nicht benötigen. Der Indikator von, von einer [solchen] Organisation ist wie [weit] sie andere ermächtigt hat, damit diese machen konnten, was sie dachten machen zu müssen, oder?“

Möglichkeiten und der damit erleichterte Austausch sind vermutlich zentrale Gründe. In praktischem Bezug zu dem Begriff der Netzwerke steht der Begriff der Kooperation. Auch im Bereich der Kooperationsforschung gibt es sehr unterschiedliche Ausrichtungen, Definitionen und Interpretationen, abhängig von den unterschiedlichen wissenschaftlichen Disziplinen usw. Gemein ist ihnen jedoch die Fassung, dass hinter einer Kooperation ein gemeinschaftliches Interesse unterschiedlicher Partner steht, und sich von einer Kooperation ein besserer Handlungserfolg erwartet wird als von individuellem Handeln. Bei der Analyse der leitfragengestützten Interviews kristallisierte sich als ein zentrales Teilergebnis heraus, dass es große praktische Unterschiede in der Art der Mitgliedschaft in einem Netzwerk gibt. Es könnte von passiven und aktiven Mitgliedern geschrieben werden, besser kann jedoch zwischen Mitgliedern entlang des Grades ihres Handelns innerhalb des Netzwerkes unterschieden werden. So kann zwischen Mitgliedern differenziert werden, die von dem Wissensaustausch und der Informationsweitergabe in Netzwerke profitieren und jenen, die aktive Kooperationen in einem Netzwerk eingehen oder suchen. Kooperationen werden in dieser Studie als die aktivste Form des Zusammenwirkens verstanden, mit dem Ziel einer Verbesserung der Arbeit beziehungsweise Durchsetzung von Anliegen der einzelnen Akteur*innen sowie deren Reichweite und Impact.

Für eine tiefere und differenziertere Antwort der zweiten Forschungsfrage braucht es einer Erweiterung der Inhaltsanalyse durch die Netzwerkanalyse. Die SNA wurde nicht als Hauptmethode genutzt, da es nur bedingt um eine Analyse der Netzwerke als solche ging. Vielmehr galt es eine stetige Verknüpfung zu Inhalten und Akteur*innen zu leisten. Indes konnte durch den Einbezug von Forschungsergebnissen anderer Netzwerkanalysen und den zugehörigen Begriffen, Methodik sowie Grundlagen, die Schärfe der Analyse deutlich erhöht werden. Es gilt also diese Dissertation nicht als Ansatz zur Weiterentwicklung der Methodik der Netzwerkanalyse zu verstehen, sondern einen eher instrumentellen Gebrauch von Erkenntnissen und Termini dieser hier zu konstatieren, im Sinne des Erkenntnisinteresses dieser Studie.

Doch stand diese Funktions- und Platzzuweisung der SNA nicht von Beginn an fest. Obwohl sie anfänglich als zentrale Methode dieser Arbeit angedacht war, veränderte sich diese Position im Forschungsverlauf und innerhalb der Ergebnisbearbeitung zunehmend. Denn bevor die Analyse der Netzwerke begonnen werden konnte, waren zunächst die Fragen der Umsetzung und des Verständnisses von BNE und MRB zu untersuchen. Da dies als Grundlage und Voraussetzung zur Beantwortung der zweiten Forschungsfrage mit Bezug auf die Netzwerkarbeit mit der Möglichkeit eines weiteren Ausblicks in die Zukunft diente, wurde die Netzwerkanalyse erst darauf aufbauend, umgesetzt. Doch entgegen der ursprünglichen Planung war keine autonome Bearbeitung der zweiten Forschungsfrage möglich. Sie konnte nur abhängig von der

Bearbeitung der ersten angegangen werden. Dies bedeutete hingegen auch, dass die Beantwortung der ersten Forschungsfrage entgegen der anfänglichen Planung zu Gunsten der ersten Forschungsfrage eingegrenzt werden musste.

Hinzu kommt, dass eine ausführliche und methodisch klar definierte SNA eine große Datenmenge als Analysematerial voraussetzt. Dies konnte innerhalb der empirischen Erhebung nicht gewährleistet werden. Die Auswahl der interviewten Organisationen war einerseits durch die schwierige Akquise und andererseits durch begrenzte Kapazitäten begrenzt. Auch die Länge der Interviews war in den meisten Fällen auf maximal eine Stunde festgelegt, so dass die Antworten auf die Fragen häufig nicht bis ins letzte Detail erfolgten und Nachfragen begrenzt bleiben mussten. Das Antwortenspektrum der Interviewpartner*innen bot häufig nicht ausreichendes Material für eine ausführliche Netzwerkanalyse. Dennoch konnten wichtige Informationen zu Netzwerkaktivitäten gewonnen werden, die als Material zur Untersuchung dieser mittels der qualitativen Inhaltsanalyse genutzt werden konnten. Alina Kirschniok (2010) nutzte in ihrer Arbeit über *Circles of Support*, Unterstützungsnetzwerke von Menschen mit Behinderungen, die qualitative Inhaltsanalyse um eine relativ große Menge an Daten zu strukturieren und mit Hilfe eines Kodierungsprozesses nutzbar für weitere Untersuchungen zu machen. Doch blieb sie nicht dabei, sondern nutzte ebenfalls die Methodik der Netzwerkanalyse, um einen Blick aus der netzwerk-analytischen Perspektive einzunehmen (Kirschniok 2010) Eine qualitative Inhaltsanalyse kann also nach netzwerkanalytischen Kriterien durchgeführt werden. Im Fall der hier durchgeführten Studie sind vor allem die Codes der letzten Oberkategorie „Kooperationen und Netzwerke“ ausschlaggebend für die netzwerkanalytische Untersuchung. Aber auch im Rahmen der anderen Oberkategorien konnten Aussagen, besonders zu den inhaltlichen Ausrichtungen der Organisationen, für die Netzwerkanalyse genutzt werden. In diesem Sinne konnten beispielsweise Korrelationen zwischen beiden Bildungsthemen, auch struktureller Natur, identifiziert werden, die zur Beantwortung der zweiten Forschungsfrage relevant waren.

Auch auf eine statistische Analyse der Interviews wurde in dieser Arbeit verzichtet. Wie bereits beschrieben, war das Datenmaterial für eine differenzierte und weit reichende Untersuchung nicht vorhanden. Dennoch konnten Aussagen über die Netzwerkkoordination und zugehörigen Interaktionen getroffen werden.

Es wurde hier eine Unterscheidung getroffen zwischen der „Netzwerkanalyse“ als wissenschaftliche Methode und der „Analyse von Netzwerken“. Um den Anspruch auf die wissenschaftlich korrekte Umsetzung einer Methode auch einhalten zu können, soll Abstand von der Bezeichnung der Sozialen Netzwerkanalyse als Methode dieser Studie genommen werden. Eine solche diente hier als Orientierung und gewissermaßen als Inspiration. Sie wurde angegangen

und teilweise umgesetzt, um weiterreichende Erkenntnisse zu gewinnen. Vielmehr soll der Term Netzwerkanalyse hier durch die „Analyse von Netzwerken“ ersetzt werden. Martin Engelbrecht (2006) beschrieb sein Vorgehen als „wissenssoziologischer Ansatz [...], der durch eine netzwerkanalytische Perspektive ergänzt wurde.“ (Engelbrecht 2006, S. 246) Im hier vorliegenden Fall handelt es sich demnach um die Ergänzung einer qualitativen Inhaltsanalyse um eine netzwerkanalytische Perspektive, die „Analyse von Netzwerken“.

Ein solcher Ansatz ergibt sich auch aus dem Beobachtungsort, der (deutsch-geprägten) Sicht auf zwei latein- respektive südamerikanische Fälle der Forscherin. So verortet etwa Dorothea Jansen „das größte theoretische Problem [der Netzwerkanalyse] (...) im noch zu wenig reflektierten Verhältnis zwischen konkreten Netzwerken und Interaktionen und subjektiven Bedeutungszuschreibungen, Normen und Institutionen, Kulturen und Symbolwelten“ (Jansen 1999, S. 258) Es gilt respektive galt deshalb im Rahmen dieser Studie über die Methodik der Netzwerkanalyse hinauszugehen und diese in andere Methodiken und Ansätze einzugliedern. Diesem Weg wurde gefolgt, wobei die Inhaltsanalyse hierbei den Rahmen für die instrumentelle Verwendung der Netzwerkanalyse gab und dieser mit einem deutlicheren Inhaltsfokus einen Analyserahmen verlieh. Form und Inhalt sozialer Beziehungen verschiedener Netzwerke bilden methodisch den kulturellen Kontext ab (Rehrl und Gruber 2007, S. 245). Genau dieser Aspekt wurde mit der qualitativen Inhaltsanalyse eingefangen und steht ergänzend im Zentrum der Analyse.

8.3 Reflexion des methodischen Vorgehens

Im folgenden Kapitel soll das Forschungsdesign bezüglich der gewählten Methoden zur Erhebung der empirischen Daten und der Analysemethode reflektiert werden. In Kapitel 8.3.2 erfolgt eine separate Reflexion der Feldforschung in Bezug auf die ausgewählte Beispielregion.

8.3.1 Reflexion der Wahl der angewandten Methoden

Für das leitfadengestützte Interview als Methode zur empirischen Datenerhebung wurde sich schon früh im Forschungsprozess entschieden. Insgesamt war die Wahl der Methode zielführend und ermöglichte die gewünschte und umfangreiche Datenerhebung. Um sich ein aussagekräftiges Bild der Situation in der Beispielregion machen zu können und Informationen zu zivilgesellschaftlichen Aktivitäten in den Bereichen Menschenrechte und Nachhaltige Entwicklung in Peru beziehungsweise Ecuador zu bekommen, war ein Aufenthalt vor Ort unbedingt

notwendig. Zu diesem gehörte auch der direkte Kontakt zu den jeweiligen Organisationen. Die empirische Erhebung in einem Interview durchzuführen, lag darum nahe. Die Erstellung des Leitfadens musste aus zeitlichen und organisatorischen Gründen vor der eigentlichen Feldforschung in der Beispielregion erfolgen. Die Leitfragen wurden an Hand der leitenden Fragestellung dieser Studie entwickelt und in einem Leitfaden sowohl auf Deutsch als auch auf Spanisch zusammengefasst. In den Interviews erwies sich dieser als unbedingt notwendig um alle inhaltlichen Punkte erfolgreich abzufragen. Da die Länge der Interviews jedoch in fast allen Fällen auf maximal 60 Minuten begrenzt war, musste auf ein gutes Zeitmanagement geachtet werden. Dies führte in einigen Fällen dazu, dass die interviewte Person von der Forscherin durch das Interview geführt werden musste, damit alle zu allen Kategorien relevante Antworten verzeichnet werden konnten. Im Auswertungsprozess wurde deutlich, dass einige Antworten aus diesen Gründen nur oberflächlich ausfielen. Reflexiv hätte eine deutlichere Abstimmung von Zeitrahmen und Leitfaden vermutlich ermöglicht, tiefer reichende Informationen zu erhalten. Doch auch im Rahmen des schließlich verwendeten Leitfadens wurden eine ausreichende Menge an Antworten generiert.

Die Interviews wurden in Ausnahmefällen auf Deutsch oder auf Englisch, am häufigsten jedoch auf Spanisch geführt. Diese sprachliche Herausforderung war zuvor bekannt und konnte mit einer intensiven Vorbereitung begegnet werden. Die Priorität wurde bei der Wahl der Interviewsprache auf die Muttersprache der interviewten Personen gelegt, da diese somit sicher in ihrer eigenen Kommunikation bleiben konnten. Sekundär war die Muttersprache der Forscherin, die durch die digitale Aufnahme der Interviews retrospektiv mehrmals die Interviews anhören konnte, um Unsicherheiten im Verständnis zu klären. Die Spanischkenntnisse für die direkte Interviewführung waren vorhanden, direkte Unklarheiten wurden schon im Rahmen der Interviews angesprochen. Abgesichert wurde das finale Verständnis auch durch das Hinzuziehen weiterer spanischsprachiger Forscher*innen bei Verständnis- und Übersetzungsfragen. In der Transkription wurde auf eine Übersetzung ins Deutsche verzichtet. Dies geschah vor allem, da die Übersetzung fremdsprachiger Texte immer auch ein „interpretativer Akt“ ist. Kruse et al. (2012b) schreiben, dass der ganze Gehalt einer Aussage nur durch die Originalsprache zu erfassen sei. Zwar werden verschiedene Vorschläge zu einer wissenschaftlich sinnvollen Analyse mit einem übersetzten Text gemacht. Diese waren jedoch auf Grund mangelnder Ressourcen nicht realisierbar. (Kruse et al. 2012a, S. 45ff.) Das gewählte Vorgehen stellte sich im Rahmen dieser Studie darum als sinnvoll und zielführend heraus.

Die qualitative Inhaltsanalyse konnte somit auf Grundlage der Interviews in Originalsprache erfolgen. Einzig fanden Übersetzungen direkter Zitate und verwendeter Textausschnitte im hier

vorliegenden Text statt; diese wurden gemeinsam von der Forscherin in Kooperation mit einer professionellen Übersetzerin vorgenommen. Dabei wurde möglichst wortgetreu übersetzt statt sinngemäß, da damit bereits eine Interpretation des direkt gesagten verbunden gewesen wäre.

8.3.2 Reflexion der Feldforschung - Hindernisse bei der Erforschung nicht-staatlicher Akteur*innen in Ecuador

Ecuador wurde schon zu Beginn der Feldforschung als gleichrangigen Untersuchungsfokus dieser Studie ausschlossen. Aktive nicht-staatliche Akteur*innen zu finden, die für ein Interview zur Verfügung standen, erwies sich als sehr schwer. Vor allem staatlich mindestens beeinflusste, eher jedoch gelenkte Organisationen, die somit nicht mehr ohne weiteres als NGOs zu klassifizieren sind, konnten überzeugt werden. Es konnte zu kaum einer aktiven NGO Kontakt aufgenommen werden. Offensichtlich bestand eine große Sorge vor Ort, gegen das Dekret oder andere Auflagen zu verstoßen und damit die eigene Operationsbasis zu gefährden. Insbesondere lokal oder national organisierte zivilgesellschaftliche Kooperation, gab es zur Zeit der Feldforschung kaum noch und wenn, dann über internationale Organisationen. Dies war von außen zu erahnen, zeigte sich in aller Deutlichkeit und Reichweite allerdings erst bei der Feldforschung vor Ort. Auch die tatsächliche Reichweite staatlicher Beeinflussung und Begrenzung zeigte sich erst in Gesprächen mit Akteur*innen. Von der Ferne gesehen und auf offiziellen Verlautbarungen basierend, schien diese deutlich geringer und weit weniger weitreichend zu sein. All dies ließ letztlich den Entschluss reifen, den Fokus auf Peru zu legen und Ecuador lediglich als bereichernden Vergleichsfall einzubeziehen. In Peru zeigten sich keinerlei vergleichbaren Hindernisse. Zwar gab es auch dort Schwierigkeiten NGOs zu kontaktieren, aufzuspüren und mit diesen zu sprechen. Aber dies waren überwindbare Hürden, da es in Peru eine aktive und organisierte Zivilgesellschaft in Vernetzung gibt - also die Grundlage für eine Erforschung dieser gegeben war. Diese Grundlage fehlt und fehlte in Ecuador in weiten Teilen. Das Untersuchungsziel dieser Arbeit, zivilgesellschaftliche kooperative Netzwerkarbeit zu Nachhaltiger Entwicklung und Menschenrechten mit einem Fokus auf entsprechende Bildungsmaßnahmen, kann derzeit in Ecuador kaum und nur in sehr begrenzten Rahmen gefunden werden. Erkenntnisgewinne zur de facto Verknüpfung der Konzepte und entsprechender Bildungsarbeit, zu tatsächlicher Kooperation und Netzwerkarbeit, konnten so, ausreichend und passend für die hier gewählte Studie, nur in und zu Peru gewonnen werden. Dennoch wurden in Ecuador Interviews geführt, Daten erhoben und Feldforschung betrieben. So konnten durchaus Erkenntnisse gewonnen werden, bezüglich der thematischen Fassung von Nachhaltigkeit und Menschenrechten und zu Kooperationen und relationalen Verbindungen. Diese Forschung

bereichert die Erkenntnisse, welche auf Grundlage der peruanischen Untersuchung gewonnen werden, kontextualisiert und differenziert diese. Das letzte Ausschlusskriterium für Ecuador als gleichwertigen Untersuchungsraum war, dass dort zwar begrenzt NGOs und nicht-staatliche Bildungsbemühungen vorhanden sind, aber kaum nichtstaatliche Netzwerke mehr existieren können. So sind die Daten aus Ecuador vor allem als Bereicherung und Differenzierung für die erste Forschungsfrage relevant, mit der Einschränkung der Notwendigkeit die begrenzten Möglichkeiten nicht-staatlicher Bildungsarbeit in Ecuador zu reflektieren und zu berücksichtigen. Bezüglich der zweiten Forschungsfrage musste der Fokus noch deutlicher auf Peru gelegt werden. Die Daten aus Ecuador leisten dennoch einen wichtigen und nicht zu unterschätzenden Beitrag, auch um Erkenntnisse aus und zu Peru darüber hinaus in Grenzen generalisieren zu können. Zugleich verweist Ecuador auf zentrale regionale Konzepte, die dort deutlich weiter formalisiert und etabliert wurden, als etwa in Peru oder vielen anderen andinen Ländern. Zugleich werden diese Konzepte für alle diese Länder und weite Teile Südamerikas in der Forschung immer wieder als bedingt prägend markiert, zumindest basierend auf dem internationalen Diskurs. Insbesondere trifft dies auf Buen Vivir zu. Es zeigt sich daran, wie tatsächlich begrenzt relevant entsprechende Konzepte außerhalb der bloßen Betitelung von Maßnahmen sein können und wie weit internationale Darstellungen und empirisch-lokale Realitäten voneinander entfernt sein können.

9. Vorstellung der untersuchten Netzwerke in Peru und weiterer untersuchter (Bildungs)Akteur*innen in der MRB und BNE in Peru und Ecuador

Im folgenden Kapitel werden die beiden untersuchten peruanischen Netzwerke vorgestellt, welche für diese Studie zur näheren Betrachtung ausgewählt wurden. Die in Peru interviewten Organisationen sind zum Großteil Mitglieder dieser Netzwerke. Jede dieser Organisationen wird im Folgenden ebenfalls näher betrachtet. Die in diesem Kontext erhobenen Daten werden als exploratives Datenmaterial, wie im methodischen Vorgehen bereits erläutert, ergänzend zur Analyse hinzugezogen. Um ein möglichst klares Bild von den hier vorgestellten Organisationen zu bekommen, werden bereits Informationen aus dem ersten Block der Interviews als Quelle genutzt. Vorgestellt wird dabei zunächst das jeweils erfasste Netzwerk, dem folgend dessen interviewte Mitgliedsorganisationen. Bevor sich abschließend den erfassten Akteur*innen in Ecuador zugewandt wird, werden die beiden interviewten Organisationen vorgestellt, die in Peru keinem der beiden Netzwerke angehören.

9.1 Coordinadora Nacional de Derechos Humanos (CNDDHH)



Das Netzwerk *Coordinadora Nacional de Derechos Humanos* ist ein zivilgesellschaftlicher Zusammenschluss von aktuell 82 Organisationen aus Peru (Stand 2018). Die Besonderheit dieses Netzwerks liegt vor allem darin, dass es in Südamerika das einzige Netzwerk ist, welches eine solch große Anzahl an NGOs aus dem Bereich der Menschenrechte vereint. Dadurch hat die CNDDHH bedeutenden politischen Einfluss, international und in Südamerika, besonders aber in Peru. Dieser macht sich unter anderem bemerkbar durch verschiedene Gremienarbeit, beispielsweise als Beraterin des Wirtschaft- und Sozialrats der Vereinten Nationen. Das Netzwerk wurde 1985 gegründet. Hervorgegangen ist es aus dem *Comité de Solidaridad "Mártires de Uchuraccay"* - dem Solidaritätskomitee „Märtyrer von Uchuraccay“, welches 1984 den Mord an neun Journalisten der benannten Ayacucho-Gemeinde aufklären wollte. Aus dieser Bewegung und der Gründung des Netzwerks CNDDHH entstanden in den folgenden Jahren weitere Netzwerke und Organisationen wie beispielsweise das *Red Peruana de Educación en Derechos Humanos* aus welchem später das *Instituto Peruano de Educación de Derechos Humanos y la Paz* wurde. In den 1990er Jahren war die CNDDHH eine bedeutende Stimme im

Kampf gegen den *Sendero Luminoso*. Weitere Petitionen und Kampagnen gegen Verbrechen gegen die Menschlichkeit und für die Einhaltung der Menschenrechte wurden in der Dekade bis 2000 ins Leben gerufen. Unter anderem gehörte dazu auch der Kampf gegen eine erneute Wahl des Diktators Alberto Fujimori. Zwischen den Jahren 2000 bis 2010 war das Netzwerk stark mit der Aufarbeitung der politischen Repression der nahen Vergangenheit beschäftigt. 2010 schlossen sich 15 neue Organisationen dem Netzwerk an. Besonders die Rechte indigener Völker traten von da an zunehmend in den Vordergrund der Arbeit der CNDDHH. (CNDDHH 2015)

Die CNDDHH selbst nennt fünf Prinzipien, nach denen im Grundsatz gehandelt werden soll und mit denen sich die Mitgliedsorganisationen ebenfalls identifizieren müssen:

- Die Ablehnung von Gewalt aller Art
- Die Unabhängigkeit von Staat und Parteien
- Ein Recht auf eine demokratische Gesellschaft als wesentlicher Wert für das menschliche Zusammenleben
- Die uneingeschränkte Verteidigung des Rechts auf Leben.
- Die Ablehnung der Todesstrafe (CNDDHH 2018c) (Übersetzung durch die Autorin)

Die CNDDHH organisiert sich auf verschiedenen Ebenen die im Folgenden vorgestellt werden sollen:

Die *Asamblea General* (Generalversammlung) wird im Zwei-Jahres-Rhythmus einberufen. Sie ist das höchste Gremium der CNDDHH und umfasst alle Mitglieder. Hier wird über die Aufnahme neuer Mitglieder entschieden und über den Ausschluss von Organisationen, die sich nicht an die Grundsätze des Netzwerks halten. Außerdem wird die aktuelle Menschenrechtsgenda der CNDDHH festgelegt und es findet eine Rückschau und Bewertung der vergangenen zwei Jahre statt. (CNDDHH 2018a)

In der Generalversammlung wird außerdem der *Consejo Directivo Nacional* (Nationale Verwaltungsrat) gewählt. Dieser Nationale Verwaltungsrat ist das politische Organ des Netzwerkes. Er besteht aus 14 Mitgliedsorganisationen⁴⁷ und dem ausführenden Sekretariat. Von diesen wird auch der oder die zugehörige ausführende Sekretär*in gewählt, jene das Netzwerk in politischen Belangen vertritt. Diese Person wird für zwei Jahre aus einer der Mitgliedsorganisationen abgestellt, um in der Zentrale in Lima zu arbeiten. Der Consejo Directivo Nacional ist auch für die gesamten Veranstaltungen und Projekte der CNDDHH verantwortlich und erstellt für das Netzwerk die Jahrespläne. Neben diesen Tätigkeiten organisiert das Sekretariat

⁴⁷ Im Interview CNDDHH Absatz 15 wird ausgesagt, dass 15 Mitgliedsorganisationen zum Nationalen Verwaltungsrat gehören.

außerdem die Büros und die einzelnen Arbeitsgruppen. Aus dem Verwaltungsrat selbst geht zudem das *Comité Permanente* (Ständiges Komitee) hervor, welches als politisches Beratungsteam für das ausführende Sekretariat fungiert. (CNDDHH 2018a)

Der oder die *Secretaría Ejecutiva* (ausführende Sekretär*in) ist in ihrer respektive seiner Position Ansprechpartner*in bei politischen Belangen und insbesondere für die Außenkommunikation der CNDDHH verantwortlich. Diese Person hat jedoch auch ein Arbeitsteam, welches die Aufträge der Generalversammlung und des Nationalen Verwaltungsrat umsetzt. Neben der Koordination und Planung von größeren Aktionen zur Umsetzung der Menschenrechtsagenda ist der oder die Sekretär*in für administrative Tätigkeiten zuständig. Die Wahl einer Person zur Sekretär*in kann nur zweimal erfolgen. (CNDDHH 2018d)

Inhaltlich lebt das Netzwerk von den verschiedenen *Grupos de Trabajos* (Arbeitsgruppen). Diese finden sich zu verschiedenen Themen aus Vertreter*innen der verschiedenen Mitgliedsorganisationen zusammen und erarbeiten Aktionen und Pläne zu diesen. Oberthemen dabei sind (Stand 2018) 1. Entschädigung bei Sexueller Gewalt 2. Rechtliches 3. Folter, 4. Rechte und Behinderung sowie 5. Offene Arbeitsfelder (CNDDHH 2018b) (Übersetzung durch die Autorin)

Als Ergänzung dazu gibt es die sogenannten *Mesas de trabajo* (Arbeitstische), welche zu einem Austausch über Themen einladen, die über die bürgerlichen und politischen Rechte hinaus gehen. Dazu gehören beispielsweise die Indigene Bevölkerung, Antidiskriminierung, psychische Gesundheit oder das Sich-wenden gegen die Kriminalisierung von sozialen Protesten.⁴⁸ (CNDDHH 2015)

Die CNDDHH ist rechtlich wie eine NGO organisiert. Das bedeutet, dass das Netzwerk genau wie eine NGO nach demokratischen Prinzipien verwaltet wird. Außerdem wirtschaftet das Netzwerk nicht gewinnorientiert. Dies ist für die CNDDHH wichtig um öffentlich als eigenständige Organisation anerkannt zu werden. Sie repräsentiert und kommuniziert die politische und gesellschaftliche Meinung ihrer Mitgliedsorganisationen nach außen hin als ein Sprachrohr. (CNDDHH Absatz 22ff.)

Das Netzwerk selbst hat sich Bildung und MRB nicht als zentrales Thema vorgenommen, obwohl es bereits Projekte beispielsweise zur Erinnerungskultur mit Schülern gab. Viele Mitgliedsorganisationen haben in ihren Programmen jedoch Projekte und Initiativen zu Bildung in Peru und MRB. Die CNDDHH behält sich Fragen nach rechtlichen Lösungen und der Verteidigung der Menschenrechte vor. (CNDDHH Absatz 40ff.)

⁴⁸Zu jedem Thema gibt es auf der Internetseite <http://derechoshumanos.pe/> genauere Informationen.



9.1.1 Instituto Peruano de Educación en Derechos Humanos y la Paz (IPEDEHP)

Das Instituto Peruano de Educación en Derechos Humanos y la Paz bezeichnet sich selbst als Bildungsinstitution, die sich hauptsächlich mit der Thematik der Menschenrechte auseinandersetzt. Die Zielgruppe der Organisation ist dabei sehr breit gefasst - im Prinzip sollen alle Menschen, die an gesellschaftlichen Prozessen teilhaben oder von diesen betroffen sind, angesprochen werden. (IPEDEHP Absatz 25ff.)

Im Interview wird das Ziel der Arbeit des IPEDEHP beschrieben als Bewerben und Verteidigen der Menschenrechte und die Demokratie und den Frieden zu stärken.⁴⁹

Ganz deutlich wurde dabei jedoch darauf hingewiesen, dass es bei der Arbeit des Instituts hauptsächlich um Bildung geht.⁵⁰

In diesem Rahmen wurde im Interview auch eine starke politische Meinung kundgetan. Dieser Verantwortung war und ist sich das IPEDEHP durchaus bewusst:

„todos nosotros tenemos una concepción muy clara. Es que nuestra intervención es una intervención desde la educación, pero es una intervención política.(...) nosotros no estamos vinculados a ningún partido político, pero nosotros sí tenemos una mirada política, porque nuestra análisis en la realidad, nuestra propuesta para cambiar las cosas, es una propuesta política, ética, además ética y política.“⁵¹ (IPEDEHP Absatz 34)

Das IPEDEHP ist sowohl auf nationaler wie auch auf regionaler und lokaler Ebene tätig. Durch den starken Bildungsfokus der Arbeit des Instituts bestehen auf allen Ebenen Kooperationen mit staatlichen Stellen, wie Ministerien und Verwaltungen, sowie Schulen. Kooperationen, die auf internationaler Ebene stattfinden, äußern sich hauptsächlich in finanziell unterstützten Projekten in Peru selbst. Dabei kommt es zur Zusammenarbeit beispielsweise mit der Europäischen Union oder Institutionen einzelner europäischer Länder. (IPEDEHP Absatz 13ff.)

Wie bereits beschrieben, gründete sich das IPEDEHP schon Mitte der 1980er Jahre zunächst als Netzwerk der MRB. Bis heute liegt der Schwerpunkt auf der MRB und der Stärkung der Demokratie und des Friedens in Peru. (Iniciativas de Cooperación Internacional para el Desarrollo o.J.)

⁴⁹ IPEDEHP Absatz 1, darin heißt es: „en todos los temas nuestros, siempre han sido los derechos humanos; es promoción, defensa de los derechos humanos y fortalecimiento de la democracia y la paz.“

⁵⁰ IPEDEHP Absatz 12, darin heißt es: „Nosotros somos educadores, somos de profesión profesores y educadores“

⁵¹ „Wir alle haben eine sehr klare Vorstellung. Es ist so, dass unsere Intervention eine Intervention aus der Bildung ist, aber es ist eine politische Intervention. (...) wir haben keine Verbindung zu irgendeiner politischen Partei, aber wir haben eine politische Sicht, weil unsere Analyse, unsere Vorschläge um die Sachen zu ändern in Wahrheit politische, ethische, also auch ethische und politische Vorschläge sind.“ (Übersetzung durch Autorin)



9.1.2 Comisión Episcopal de Acción Social (CEAS)

Die Comisión Episcopal de Acción Social ist eine kirchliche Organisation, die schon seit über 50 Jahre besteht und im Zuge des Zweiten Vatikanischen Konzils in Peru gegründet wurde. Obwohl CEAS ein Teil der peruanischen katholischen Kirche ist, hat sie explizit die Aufgabe, sich für Menschenrechte, demokratische Werte und Frieden in Peru einzusetzen. Neben den christlichen Zielen der Kirche sind also auch gesellschaftliche Themen Teil der Arbeit von CEAS. Die zugehörigen Projekte werden dabei von zwei Sektionen umgesetzt: dem *Pastoral de los Derechos Humanos, Construcción de Paz y Justicia Penal y Penitenciaria* und dem *Pastoral del Cuidado de los Bienes de la Creación, Economía Solidaria y Democracia Participativa*. (CEAS o.J.a)

CEAS hat insgesamt verschiedene Schwerpunkte, die die Arbeit prägen. Die Verteidigung der Menschenrechte ist dabei nur ein Teilbereich. Bedeutend ist auch der Umweltschutz, der als wichtiges neues Feld in den letzten Jahren erschlossen wurde. Diese beiden Themenbereiche überschneiden sich dabei regelmäßig und zeigen sich als Grund von sozialen Konflikten, denen sich CEAS in unterschiedlichster Weise widmet. (CEAS 2011) (CEAS Absatz 6, 7) Zum Zeitpunkt des Interviews und auch schon in den Jahren zuvor waren vor allem Projekte des sozialen Wirtschaftens aktuell und im Aufbau. (CEAS o.J.b) (CEAS Absatz 9)

Das zugehörige Interview wurde mit einem Mitarbeiter von CEAS geführt, der gleichzeitig auch ein Mitarbeiter der Erzdiözese Freiburg war. Hier konnten quasi direkt an der Schnittstelle einer Kooperation Informationen gesammelt werden, deren Relevanz im Interview auch deutlich wurde.

9.1.3 Prisma



Prisma ist eine Nicht-Regierungsorganisation in Lima, die sich seit 1986 für die Gesundheit und gute Ernährung der Bevölkerung mit zahlreichen Projekten einsetzt. Dabei geht es vor allem um die Mangel- oder Fehlernährung von Kindern. Denn genau diese Gruppe nimmt, so Prisma am schlimmsten Schaden von einer schlechten Ernährung. Einerseits wird dies als öffentliches Gesundheitsproblem gesehen, andererseits aber auch ganz klar als Entwicklungsproblem.⁵² (Prisma o.J.)

⁵² Prisma Absatz 3, 4, darin heißt es: „Our main objective was to understand malnutrition, child malnutrition. Ehm..., first of all as a clinical problem, then as a public health problem and then as a development problem. No?“ Esto, what everybody says now is that child malnutrition damages the potentiality of a child. No?“

Prisma war zunächst als Forschungsinstitution gedacht, widmete sich dann aber auch ganz konkreten Projekten zur Bekämpfung der auf Mangel- und Fehlernährung basierenden Probleme.⁵³

Prisma arbeitet hauptsächlich auf nationaler Ebene in Peru. Aber auch international in Mittel- und Südamerika sowie in anderen spanischsprachigen Ländern und teilweise in Afrika werden Projekte von PRSIMA umgesetzt.⁵⁴

Prisma ist Mitglied der CNDDHH und mit über 500 Mitarbeiter*innen, festangestellten und freiwilligen, eine der größeren Mitgliedsorganisationen des Netzwerks. Kooperationen und Netzwerkarbeit nennt Prisma selbst als grundlegendes Prinzip ihrer Arbeit. Nationale und internationale Gremienarbeit, sowie Kooperationen mit Forschungsinstituten, Universitäten, anderen zivilgesellschaftlichen Organisationen und privaten Firmen, die nach den Prinzipien einer Nachhaltigen Entwicklung handeln, sind für Prisma deshalb von besonderer Bedeutung. (Prisma o.J.)

9.1.4 Fundación Ecuémica para el Desarrollo y la Paz (FEDEPAZ)



Die Fundación Ecuémica para el Desarrollo y la Paz ist eine NGO, die sich auf christlichen Werten gründete. Die Organisation bildete sich in den 1990er Jahren und konzentrierte sich über die Jahre unter anderem auf die Themen Freiheit, Gerechtigkeit und Gleichheit sowie Nachhaltige Entwicklung. (FEDEPAZ o.J.)

Ein besonderes Augenmerk der Arbeit von FEDEPAZ liegt auf der Begleitung von Gruppen und Einzelpersonen, welche sich auf Grund von erlittenen Menschenrechtsverletzungen vor nationalen und internationalen Gremien gegen ihre Peiniger verteidigen müssen. Gleichfalls erarbeitet FEDEPAZ Gesetzesvorschläge für Politik und Regierung. (FEDEPAZ o.J.) Im Interview wurde die Verteidigung der Menschenrechte, unabhängig in welchem Bereich, als oberstes Ziel der Organisation genannt. Denn deren Nichtbeachtung ist für FEDEPAZ der Ursprung aller Probleme, ob in Bezug auf Umwelt, Soziales, Gewalt oder Bildung. Wenn die Menschen ihre Rechte nicht kennen würden, könnten sie diese auch nicht verteidigen und für sich in Anspruch nehmen. Nach diesem Grundsatz arbeitet FEDEPAZ.⁵⁵

⁵³ Prisma Absatz 6, darin heißt es: „(...) we originally started as a research institution, but doing interventions to..., based on the results of the research.”

⁵⁴ Prisma Absatz 27, darin heißt es: Trabajamos „En Perú. Pero (...) ya está trabajando en el nivel de Centro y Sudamérica, todo Hispanoamérica. Incluso han trabajado en el África, en los países de habla española.”

⁵⁵ Zum Beispiel FEDEPAZ Absatz 9-11, darin heißt es: „Tenemos la idea (...) de que si tú no conoces tus derechos, tú no puedes ejercerlos. ¿No? Entonces, allí nos parece importante primero abordar eso. ¿No? Cuáles son los derechos que tenemos como persona, ¿no? Estee..., cómo podemos ejercerlos, cómo podemos existirlos, (...) A respetar esos derechos, ¿no? Y como el Estado tiene que ser un garante, además, también digamos.”

Neben der Mitgliedschaft im Netzwerk CNDDHH ist die Organisation auch Mitglied im *Red de Propuesta* und im *Red Muqui* sowie im *Red Ecuménica para Refugiados, Migrantes y Desplazados de América Latina*. (FEDEPAZ o.J.)

9.1.5 Centro de Promoción y Defensa de Derechos Humanos (CEPRODEH)



Das Centro de Promoción y Defensa de Derechos Humanos ist eine NGO, die sich schon seit 14 Jahren Problemen der Menschenrechtsverletzungen widmet. Mit relativ wenigen festen Mitarbeitern arbeitet das CEPRODEH sehr aktiv mit vielen Ehrenamtlichen zusammen. Zu den Aktivitäten gehören verschiedene Projekte, die in und um Arequipa realisiert werden. In Kooperation mit den umliegenden Universitäten werden beispielsweise Veranstaltungen angeboten zu Menschenrechtsthemen wie Frauenrechte oder Arbeitsrechte. Außerhalb von Arequipa arbeitet das CEPRODEH auch mit Organisationen aus Cusco, Moquegua, Tacna und Puno zusammen. (CEPRODEH Absatz 27ff.) CEPRODEH hat, anders als viele der anderen erfassten Organisationen, eine sehr beschränkte mediale Präsenz im Internet und publiziert auch kaum Artikel oder ähnliches. Die Reichweite ist auf Grund dessen auch eher eingeschränkt. Für Arequipa selbst scheint die Arbeit der Organisation jedoch sehr wichtig, vor allem in Kooperation mit der ansässigen Universität.

Nachdem nun die CNDDHH und erfasste Mitgliedsorganisationen dieser vorgestellt wurden, soll sich nun dem zweiten erfassten Netzwerk in Peru und dessen Mitgliedsorganisationen zugewandt werden.

9.2 La Plataforma Regional de los Recursos Naturales (Renades)



Das Netzwerk La Plataforma Regional de los Recursos Naturales ist ein regionales Netzwerk, welches sich in der Region Cusco gebildet hat. Die Anzahl der Mitglieder ist im Vergleich zur CNDDHH sehr gering. Zum Zeitpunkt der Erhebung waren es acht zivilgesellschaftliche Organisationen, die sich zu diesem Netzwerk zusammengeschlossen hatten um gegen Verletzungen der Prinzipien einer nachhaltigen Entwicklung vorzugehen und damit vor allem die von Armut betroffene andine indigene Bevölkerung zu schützen. Die Themen, die das

Netzwerk und die einzelnen Organisationen bearbeiten, decken die drei klassischen Säulen der Nachhaltigen Entwicklung gleichermaßen ab, wenn auch die Ökologie Ausgangspunkt vieler Aktivitäten war und ist. Denn im ökologischen Bereich haben die Bewohner der Region Cusco wie auch in anderen Teilen des Landes, massiv mit den negativen Folgen des Bergbaus und weiteren extraktivistischen Maßnahmen zu kämpfen. Die zunehmende Verschmutzung von Wasser und Erde sind für viele Menschen existenzbedrohend. Aber auch die Enteignung von Land bedeutet für viele Familien ein Ende der eigenständigen Grundsicherung. Dies führt zu drei zentralen Arbeitsbereichen des Netzwerks: Landrechte, die Ressource Wasser und Indigene Rechte. (DHSF Absatz 120) Renades ist über zwei Schienen sehr aktiv. In regelmäßigen Abständen veröffentlicht das Netzwerk eine eigene Zeitschrift mit aktuellen Artikeln der verschiedenen Mitgliedsorganisationen. Dies geschieht in Eigenregie und gibt einen Überblick über die praktische und theoretische Arbeit der Mitgliedsorganisationen und des Netzwerks als solchem. Gleichzeitig organisiert Renades aber auch Konferenzen und andere Veranstaltungen wie Demonstrationen. Dies geschieht häufig in Kooperation mit anderen Netzwerken wie beispielsweise *dem Red Muqui Sur*⁵⁶ mit welchem Renades sehr eng zusammenarbeitet. Aber auch die Zusammenarbeit mit der Federación Agraria Revolucionaria Túpac Amaru de Cusco (FERTAC) und der Federación Departamental De Campesinos Cusco (FTCC) ist für das Netzwerk von großer Bedeutung. Beides sind Zusammenschlüsse zivilgesellschaftlicher Akteur*innen, meist Landwirte, welche sich in der Region Cusco stark engagieren und einen großen politischen Einfluss auf die Politik in den ländlichen Regionen rund um Cusco ausüben. Im *Plan Estratégico de Desarrollo Regional Concertado Cusco al 2021* wird das Netzwerk Renades als ausführende Akteur*in aufgeführt, um das Ziel „Gewährleistung einer gesunden und nachhaltigen Umwelt, die die Gefährdung der Menschen und ihrer Lebensgrundlage verringert“ zu erreichen. (Centro Nacional de Planeamiento Estratégico und Gobierno Regional Cusco 2016, S. 109)

Die Hierarchien bei Renades sind auf Grund der geringen Größe des Netzwerks sehr flach. Dennoch wird auch hier im Jahresrhythmus eine Vertreter*in des Netzwerkes gewählt die administrativen Aufgaben übernimmt. Dazu gehört die Vertretung des Netzwerks nach außen vor

⁵⁶ Red Muqui ist ein Netzwerk in Peru, das sich aus verschiedenen Organisationen zusammensetzt, welche sich für die Ziele einer Nachhaltigen Entwicklung und den Schutz der Menschenrechte in Peru einsetzen. Die betreuten Projekte sind häufig im Kontext des Bergbaus zu finden. Das Netzwerk hat sich regional in drei geographische Netzwerke geteilt: Das Red Muqui Norte, Red Muqui Centro und Red Muqui Sur. Da viele der im Rahmen der Dissertation interviewten Organisationen auch entweder Mitglied im Red Muqui waren beziehungsweise sind oder mit diesem kooperier(t)en, hat dieses im Untersuchungskontext eine herausgehobene Bedeutung. Mehr zu diesem Netzwerk und dessen Projekte gibt es unter anderem auf der Internetseite <http://www.muqui.org/>

Politik und Gesellschaft, die Einberufung von Versammlungen und die Koordination der Publikationen.⁵⁷



9.2.1 Derechos Humanos sin Fronteras (DHSF)

Die Organisation Derechos Humanos sin Fronteras ist eine relativ neue Organisation, die sich im Jahr 2012 gegründet hat. Das besondere dieser Organisation im Hinblick auf die hier vorliegende Forschungsarbeit ist, dass DHSF sowohl Mitglied im Netzwerk Renades als auch im Netzwerk CNDDHH ist. Ihr Aktionsradius beschränkt sich dennoch hauptsächlich auf die Hochlandregionen des andinen Südens von Peru. Dort arbeitet die Organisation mit ländlichen Gemeinden zusammen, die Probleme im Bereich der Menschenrechtsverletzungen haben. Diese treten dabei meist in Verbindung mit Extraktivismus, dem Rohstoffabbau durch größere Firmen auf.⁵⁸

Die Leitlinie der Organisation ist die selbstgesetzte Aufgabe der Verteidigung der Menschenrechte. (DHSF Absatz 52)

Im Gegensatz zu vielen anderen Organisationen ist DHSF eine sehr kleine Organisation, die nur aus drei Mitarbeitern besteht. Dennoch hat Sie ein großen Output durch die Erstellung von Publikationen und Bildungsmaterialien in Zusammenarbeit mit anderen Organisationen.⁵⁹ (DHSF Absatz 10)

DHSF beschreibt selbst drei Ziele der Arbeit:

Erstens soll der Einfluss der Organisation erhöht werden, indem über Menschenrechtsverletzungen berichtet wird. Diesbezüglich beschrieb DHSF, dass in den betroffenen Regionen kaum Menschenrechtsverhandlungen stattfinden.⁶⁰

Das zweite Ziel ist Bildung im Sinne von *capacitación*⁶¹. Dazu hieß es von der Organisation:

⁵⁷ Diese Information stammt aus einem Gespräch mit einer Mitarbeiterin von Cedep Alluy. Gesprächsnotizen sind auf Anfrage bei der Autorin einsehbar.

⁵⁸ Zum Beispiel DHSF Absatz 4 - 7, darin heißt es: „DHSF trabaja „mayormente (...) en las provincias altas (...) en Canas, Canchis, Espinar, Chumbivilcas. ¿No? las comunidades campesinas con los que nosotros teníamos trabajo, fortalecimiento de capacidades, en temas de derecho humanos. Está muy vinculado a las actividades extractivas.“

⁵⁹ Zum Beispiel wird regelmäßig das Boletín Institucional *Derechos sin Fronteras* veröffentlicht. Dies ist auf der Homepage unter <https://derechosinfronteras.pe/boletin-institucional/> zu finden.

⁶⁰ DHSF Z 15, 16, darin heißt es: „Primer punto que es, es todo el tema del fortalecimiento institucional. Entonces, el fortalecimiento institucional está referido a, digamos, como nos vamos cohesionando como una asociación sin fines de lucro para promover la defensa los derechos humanos. ¿No? En situaciones, digamos, zonas dónde existen actividades extractivas y allí hay casi una negación de derechos humanos.“

⁶¹ Hier tritt die Problematik des fehlenden treffenden Begriffs im Deutschen für *capacitación* deutlich zutage. Eine wortgetreue Übersetzung führt zu Training, Qualifizierung oder eben Bildung. Der Begriff muss aber eher

„Eso. Lo otro tenemos un eje dónde trabajamos el tema de capacitación. Pero más orientado al tema de desarrollo capacitados en temas de derechos humanos.“⁶² (DHSF Absatz 17)

Gleichfalls wurde zum Weg zu diesem Ziel erklärt:

„(...) tengamos que trabajar el tema de desarrollo de sus capacidades en temas de derechos. ¿No?“⁶³ (DHSF Absatz 21)

Im Rahmen dieses zweiten Ziels geht es um die „Entwicklung“, was vor allem die Entwicklung der eigenen Persönlichkeit der zu Bildenden meint. Inhaltlich sind jedoch Menschenrechtsthemen von zentraler Bedeutung.

Das dritte Ziel ist die Vermeidung von Konflikten beziehungsweise die Beförderung von Dialogen in Konfliktsituationen.⁶⁴

Im Rahmen dieser Ziele priorisiert die Organisation nochmals Unterthemen. Innerhalb der kollektiven Rechte ist dies Umweltschutz, und hier nochmals verstärkt Bergbau und das Thema Wasser.⁶⁵

Die Organisation versteht sich außerdem als Anwalt derer, die auf Grund von Protesten gegen Menschenrechtsverletzungen verhaftet wurden. Oftmals hätten diese Menschen nämlich keinen rechtlichen Beistand. (DHSF Absatz 26)

Ein weiteres zentrales Unterthema ist die Schaffung von Kapazitäten, um eine *política pública*⁶⁶ zu generieren. (DHSF Absatz 28)

9.2.2 Coordinación Intercentros de Investigación, Desarrollo y Educación (COINCIDE)



COINCIDE ist eine Organisation, die bereits seit 1989 besteht. Wie der Name schon erkennen lässt, handelt es sich um eine Art eigenes kleines Netzwerk, welches wiederum aus fünf

verstanden werden als Maßnahme um Handlungskompetenzen zu erlangen. In Kapitel 11.2 wird auf die terminologische Herausforderung genauer eingegangen.

⁶² „Genau, andererseits haben wir eine Achse, bei der wir am Thema *capacitación* arbeiten. Aber mehr orientiert am Thema Entwicklung von „Kompetenzen“ [capacitados / „geschult“] im Rahmen von Menschenrechten.“ (Übersetzung durch Autorin)

⁶³ „wir müssen am Thema der Entwicklung von ihren Fertigkeiten in Rechtsthemen arbeiten.“ (Übersetzung durch Autorin)

⁶⁴ Zum Beispiel DHSF Z 22, darin heißt es: „Y el tercer tema es el tema de incidencia. Pero incidencia orientado a canalizar, digamos, como un mecanismo de evitar situaciones de conflictividad del dialogo.“

⁶⁵ DHSF Absatz 23, 24, darin heißt es: „Y dentro de los tres niveles priorizamos tres temas de trabajo. Dentro de los derechos colectivos es el tema medio ambiental, como mayor presencia y básicamente el tema minero ... y el tema de agua. ¿No?“

⁶⁶ Für den Begriff *política pública* gibt es keinen treffende deutsche Übersetzung. Auch im Deutschen wird dafür der Begriff *public policy* aus dem englischen Sprachgebrauch übernommen. Generell wird damit die Summe aller Aktivitäten und Ziele der am Politikprozess beteiligten Akteur*innen gefasst. Dies bedeutet, dass nicht nur die Regierung gemeint ist, sondern auch außerstaatliche und zivilgesellschaftliche Akteur*innen. Mehr dazu in Kapitel 2 von Knoepfel et al. 2007

NGOs besteht. Mitglieder sind ARARIWA, KAIKU, Cedep Ayllu, MACHUN und APORVIDA. (COINCIDE Absatz 76) Das Interview selbst wurde mit einer Mitarbeiterin von COINCIDE selbst geführt. Bis 2010 bildete die COINCIDE Multiplikator*innen auf der Sekundarstufe in ihrer eigenen Schule aus. Zielgruppe waren dabei junge Menschen, Frauen und Personen, die bereits gewisse Autorität innehatten oder Leitungspositionen anstrebten. Sie sollten ihre Kompetenzen und Leitungsfähigkeiten entwickeln und fortbilden.⁶⁷

Alle fünf Mitgliedsorganisationen von COINCIDE sind in der Region Cusco angesiedelt und arbeiten in verschiedenen Gemeinden der Region. Teilweise sind diese als Einzelorganisationen auch Mitglied von Renades oder der CNDDHH. Die zentrale Koordination geht von einem Büro in Cusco aus, von wo aus auch die verschiedenen Aktivitäten der COINCIDE entwickelt werden. (COINCIDE Absatz 9, 10)

Auch wenn die Schule zum Zeitpunkt der Feldforschung so nicht mehr existierte, wurden weiterhin Kurse von COINCIDE in ähnlichem Rahmen angeboten. Auch die Bildungsziele blieben erhalten. Dabei spielten Bereiche, wie die Stärkung des Selbstwertgefühls im Rahmen in der persönlichen Entwicklung der Teilnehmer*innen, Demokratieverständnis, Geschlechtergerechtigkeit und geschichtliches Wissen eine große Rolle. (COINCIDE Absatz 12ff.)

9.2.3 Pachamama Raymi



Pachamama Raymi ist eine NGO mit Sitz in Cusco. Mit über 20 Mitarbeitern*innen gehört sie in der Region eher zu den größeren Organisationen. Der Aktionsradius erstreckt sich über die gesamte Region Cusco und hat dabei besonders die ländlichen Gemeinden im Blick. Die Organisation wurde 2008 von dem Niederländer Willem H.M. van Immerzeel gegründet. Immerzeel arbeitete seit den 1980er Jahren in verschiedenen Projekten weltweit und brachte seine Expertise zu nachhaltigem Landbau schließlich nach Cusco. (Pachamama Raymi o.J.b; Pachamama Raymi o.J.c; Pachamama Raymi Absatz 12)

Ziel von Pachamama Raymi ist die Verbesserung der Lebenssituationen der ländlichen Bevölkerung und das Erreichen von Wohlstand für alle Menschen in der Region Cusco.⁶⁸

⁶⁷ COINCIDE Absatz 6, darin heißt es: „COINCIDE lo que busca, es a desarrollar capacidades personales, en los líderes, jóvenes o mujeres, campesinos o autoridades, pero también capacidades institucionales, ¿no?, para poder buscar el desarrollo humano en la región.”

⁶⁸ Pachamama Raymi Absatz 7, darin heißt es: „Lo que queremos lograr es de que en estas áreas rurales tan pobres, que la gente llegar tener prosperidad. ¿No?”

Konkret bedeutet dieses Ziel eine Sicherstellung von einem in der Region überdurchschnittlichen Grundeinkommen, gesundheitliche Sicherheit und ausreichend Nahrung für alle. Dieses Ziel sollte dabei innerhalb von drei Jahren erreicht werden. Dafür entwickelte die Organisation ein eigenes Konzept, dessen Konzeption durch Erfahrungen aus vorangegangenen Projekten hervorging. Das Konzept basiert darauf, die Familien zu befähigen, durch ein nachhaltiges Wirtschaften im ländlichen Raum die eigene Lebenssituation zu verbessern und gleichzeitig umweltfreundlich Landwirtschaft zu betreiben. Hauptsächlich wurde und wird dies durch die Pflanzung von Bäumen im Hochland erreicht. Die ländliche Region um Cusco ist sehr stark von einer massiven Degradation des Bodens betroffen. Durch die Pflanzungen werden die Menschen ihre eigenen Grundstücke auf und wirken gleichzeitig gegen den Klimawandel und die Zerstörung der Umwelt. (Pachamama Raymi o.J.a) Laut Pachamama Raymi nahmen zum Zeitpunkt der Feldforschung große Teile der Bevölkerung im anvisierten Gebiet an den Maßnahmen teil. Um sie zu einer erfolgreichen Teilnahme zu motivieren, wurden Wettbewerbe ausgeschrieben, die zusätzliche Boni versprochen. (Pachamama Raymi Absatz 17ff.; Gesprächsnotizen der Autorin, auf Nachfrage einsehbar)

9.2.4 Asociación Civil WARA



Die Asociación Civil WARA ist eine NGO, die verschiedene Projekte in und um Cusco initiiert, um der lokalen Bevölkerung aus ihrer teilweise sehr prekären Lebenssituationen zu helfen.

Wichtiger ist jedoch die Stärkung der individuellen und kollektiven Fähigkeiten der Menschen. Sie sollen dazu ermutigt werden, sich gesellschaftlich einzubringen und zu partizipieren. Dabei legt die Organisation viel Wert auf die positive Konnotation der kulturellen Vielfalt dieser Menschen. Projekte mit Kindern werden vor allem im sportlichen Bereich gefördert. Einen Schwerpunkt legt die Organisation dabei auf Straßenfußball. Kooperationen finden in diesem Bereich unter anderem mit der Organisation *Street Football World* statt. Weitere internationale Kooperationen wurden zu Zeitpunkt der Feldforschung angestrebt. (WARA Absatz 7ff.,13; 15, 16)

9.3 Weitere Akteur*innen

Im Rahmen der Datenerhebung in Peru wurden zwei weitere Organisationen interviewt, welche

in keinem der beiden Netzwerke Mitglieder sind. Da auch bei diesen wichtige und erkenntnisfördernde Daten gesammelt werden konnten, gilt es diese Organisationen an dieser Stelle kurz vorzustellen.

9.3.1 Asociación para la Niñez y su Ambiente (Ania)



Ania ist ebenfalls eine NGO aus Peru. Als eine der wenigen erfassten Organisationen arbeitet Ania ganz konkret entlang der SDGs und setzt das Bildungskonzept BNE gezielt um. Dafür wurden einige Projekte entwickelt, die sich hauptsächlich mit Kindern und Jugendlichen beschäftigen. Die Förderung von Gärten in Schulen und Kindertagesstätten ist beispielsweise eines davon. Die Initiative „Ecohogares“ wurde ebenfalls von Ania ins Leben gerufen. Sie soll dazu beitragen, ein allgemein verbreitetes Umweltbewusstsein zu fördern. Themen wie Mülltrennung oder ein nachhaltiger Umgang mit Ressourcen sollen für die Bewohner einer Stadt eine sichtbare Verbesserung des Lebensumfeldes bieten. (Ania Absatz 13ff.)

Ein weiteres Projekt von Ania ist die Schaffung der beiden Trickfilm-Kinder Ania und Kin. Von ihnen gibt es Filme und andere medialen Produkte, die Kinder zu einem umweltbewussten Verhalten zur Nachahmung anregen sollen. (Ania Absatz 96ff.) Die Organisation entwickelte auf nationaler Ebene zahlreiche weitere Projekte im Bereich der BNE und Umweltbildung. (zum Beispiel Ania Absatz 77ff.)

Die Arbeit der Organisation erfolgt hauptsächlich in Kooperationen mit Kindertagesstätten, Schulen, Universitäten sowie mit privaten und staatlichen Institutionen. Ania war zum Zeitpunkt der Feldforschung außerdem bestrebt stärker international tätig zu werden.

9.3.2 Live out of Plastic (Loop)



Loop ist die einzige in Peru interviewte Organisation, welche keine klassische NGO ist. Sie ist eine *Empresa Social*. Das bedeutet, dass Loop zwar ein profitorientiertes Unternehmen ist, welches aber als Ziel hat einen überdurchschnittlich hohen Beitrag für die Gesellschaft und Umwelt zu leisten. Der Unterschied zu einer klassischen NGO liegt also hauptsächlich darin, dass sich die Empresa Social selbst finanzieren kann, durch den Verkauf von Gütern oder Dienstleistungen, während NGOs auf eine Finanzierung durch Spenden oder finanzielle Förderung angewiesen sind. (Barrera Duque 2007) Loop gibt nach eigenen Aussagen 10 Prozent seiner Gewinne an die Gesellschaft ab. (Loop Absatz 44)

Loop hat mehrere Aktivitätsfelder, die gleichermaßen stark betrieben werden, alle jedoch im Bereich des Umweltschutzes und in Bezug auf das Thema Plastik. „HAZla por tu playa“ ist beispielsweise eine Initiative, die dazu aufruft, Perus Strände und Meere von Plastikmüll zu befreien. Dafür wurden und werden als Großaktionen Säuberungen geplant und durchgeführt. Ziel ist dabei neben der Entfernung des Mülls eine Steigerung des Umweltbewusstseins der peruanischen Gesellschaft. (Loop Absatz 30ff., 54) (Loop o.J.a) Diese Aktionen werden gemeinsam mit anderen Organisationen, wie beispielsweise dem *World Economic Forum* oder *The Nature Conservancy* durchgeführt. Zudem produziert und verkauft die Firma Produkte aus Recyclingmaterial. Dazu gehören beispielsweise T-Shirts und andere Kleidungsstücke, Bücher oder Taschen. Mit dem Erlös dieser Verkäufe finanziert Loop wiederum Umweltschutz-Aktionen und die angestellten Mitarbeiter*innen. (Loop Absatz 6) (Loop o.J.b)

9.4 Vorstellung der untersuchten (Bildungs)akteure*innen in Ecuador

In Ecuador wurden zwar keine Netzwerke, sehr wohl aber Einzelorganisationen erfasst. So muss die Analyse bezüglich Ecuador begrenzt bleiben, sie erlaubt insbesondere die Erkenntnisse zu Peru zu kontrastieren. Hier erfolgt nun eine kurze Vorstellung der interviewten Organisationen aus Ecuador, um auch von diesen einen Eindruck ihrer Ziele und Arbeitsweisen zu bekommen.

9.4.1 Red Educación Ambiental

Das Red Educación Ambiental ist ein Netzwerk, welches von Mitarbeiter*innen der Organisation FONAG gegründet wurde. Mitglieder sind mehr als 20 Institutionen und Organisationen aus dem öffentlichen und zivilgesellschaftlichen Bereich. Dabei sind NGOs in der Minderheit. (Red Educación Ambiental Absatz 4, 33) Der Schwerpunkt des Netzwerkes liegt, wie der Name schon sagt, auf Umweltbildung. Jedoch sind die Ausrichtungen der Mitglieder sehr unterschiedlich. (Red Educación Ambiental Absatz 4ff.) Die Aufgabe des Netzwerkes ist vor allem, die Aktivitäten der Mitgliedsorganisationen zu koordinieren und die Akteur*innen zu einem gemeinsamen Austausch zusammen zu bringen. (Red Educación Ambiental Absatz 9ff.) Laut eigener Aussage war das Red Educación Ambiental zum Zeitpunkt des Interviews eines der wenigen gut funktionierenden Netzwerke im Bereich der Umweltbildung in Ecuador. (Red Educación Ambiental Absatz 50ff.)

9.4.2 Fondo para la Protección del Agua (FONAG)



FONAG ist eine Umweltschutzorganisation, die sich inhaltlich ausschließlich auf das Thema Wasser spezialisiert. Die Arbeit von FONAG wird vollständig über einen Treuhandfond der ecuadorianischen Regierung finanziert. (FONAG Absatz 113) Besonders eng arbeitet FONAG mit der örtlichen Wasserversorgungsgesellschaft zusammen, die für die Wasserversorgung im Großraum Quito verantwortlich ist. In diesem geographischen Raum ist die Organisation auch tätig. (FONAG Absatz 8) Die Region um Quito und die Stadt selbst haben schon seit einigen Jahren massive Probleme genug und sauberes Trinkwasser für die Bevölkerung bereitzustellen. FONAG entwickelte für die Bewältigung dieser Probleme verschiedene Strategien und Projekte. Diese erstrecken sich wiederum über verschiedene Bereiche. Es werden sowohl technische Lösungswege gesucht als auch Umweltschutzprojekte initiiert. Dazu gehören auch Projekte aus der Umweltbildung und Initiativen das Bewusstsein für die Ressource Wasser und einen entsprechenden Umgang damit zu steigern. FONAG existiert seit dem Jahr 2000 und ist seitdem auch maßgeblich beteiligt an der Erstellung nationaler Aktionspläne zum Schutz des Trinkwassers und einer allgemeinen Versorgung der Bevölkerung mit diesem. Über all diesem steht der *Plan Estratégico FONAG*, welcher drei Hauptziele beinhaltet: Die verbesserte Verwaltung der Wasserflächen im Wassereinzugsgebiet des Distrikt Quito, eine stärkere Position der FONAG innerhalb der betroffenen Allianzen und generell die Leistung von FONAG zu stärken. (FONAG 2015, S. 7) Diese Ziele sollen bis zum Jahr 2020 im Rahmen von zehn Strategieetappen erreicht werden. In zwei dieser zehn Etappen ist Umweltbildung als umsetzendes Instrument anvisiert. So sollen einerseits in diesem Kontext die Akteur*innen vor Ort an den Wassereinzugsgebieten von der Organisation über die Bedeutung des Wassers und den Schutz der Ökosysteme aufgeklärt werden. Dies beinhaltet auch Umweltbildungsprogramme in Schulen und für Mitarbeiter*innen der Kommunen. Andererseits sollen auch alle weiteren betroffenen Akteur*innen für einen ressourcenschonenden Umgang mit Wasser und der Umwelt sensibilisiert werden. Hierzu gehören auch alle non-formalen Bildungsakteur*innen. Dabei wird sich auch informeller Umweltbildung in Form von Umweltkommunikation durch Werbemaßnahmen und ähnliches bedient. (FONAG 2015, S. 11ff.)

9.4.3 Fundación Honrar la Vida



Auch die Fundación Honrar la Vida ist eine besondere Form einer NGO. Hierbei handelt es sich um eine Stiftung, die eine Schule in einem Vorort von Quito gegründet hat. Dieser Stadtteil

ist ein sozialer Brennpunkt und nur schlecht mit Schulen und Kindergärten ausgestattet. Davon abgesehen werden viele Kinder, laut Honrar la Vida, Opfer unterschiedlicher Formen von Missbrauch. (Honrar la Vida I Absatz 46, 47) Für diese Kinder wurde der Verein gegründet. Ziel der Organisation ist es, diesen Kindern einerseits Schutz zu bieten vor möglichen Misshandlungen, aber auch ihre Grundbedürfnisse, wie regelmäßige ausreichende Mahlzeiten, abzudecken. Das übergreifende Ziel ist jedoch die Zukunftsfähigkeit dieser Kinder zu verbessern und zu sichern in dem sie eine gute Schulausbildung bekommen und gleichzeitig Liebe und Zuneigung erfahren. Auf Grund der erfolgreichen Arbeit gründete Honrar la Vida weitere Zentren mit einem Kindergarten und einer Berufsausbildungseinrichtung. (Honrar la Vida Absatz 8ff.)

Die Finanzierung erfolgt hauptsächlich über ein Patenschaftssystem. Weitere finanzielle Unterstützung erhält die Organisation von Gemeinden und Stiftungen aus der Region. (Honrar la Vida I Absatz 19ff.)

9.4.4 Vida para Todos

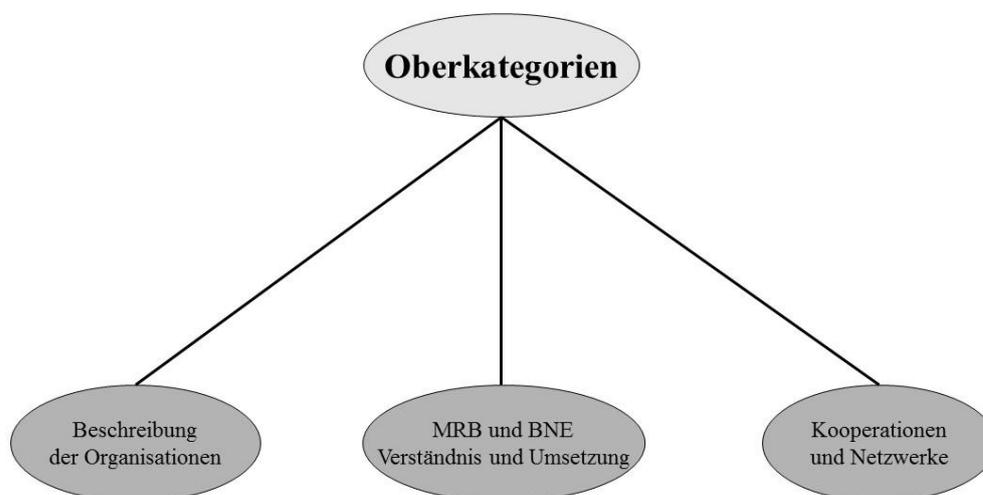
Das letzte Interview in Ecuador, wurde mit der NGO Vida para Todos geführt, die jedoch auf Grund der beschriebenen schwierigen Situation für NGOs in Ecuador zu diesem Zeitpunkt nicht aktiv tätig war. Vida para Todos hatte sich zur Aufgabe gemacht den Ärmsten der Bevölkerung mit der Vergabe von Mikrokrediten und damit verbundenen Bildungsprogrammen zu helfen. (Vida para Todos Absatz 15ff.)

Das generelle Ziel der Organisation ist respektive war es, den Menschen in den ruralen Gebieten Ecuadors ein Gefühl von Selbstwert und Selbstbewusstsein zu geben. (Vida para Todos Absatz 15ff.) Wie in vielen Ländern gehen von Armut betroffene Menschen in die Städte um zu betteln oder sehr schlecht bezahlte Jobs anzunehmen. Vida para Todos möchte dies verhindern, indem sie den Menschen in ihrer Heimatregion ermöglicht mit ihren eigenen Stärken und Kompetenzen Gewerbe zu eröffnen, um sich ihren Lebensunterhalt zu verdienen. Da die Vergabe von Krediten durch Banken für diese Menschen quasi nicht möglich ist, beispielsweise auf Grund fehlender Sicherheiten, griff beziehungsweise greift die Organisation an dieser Stelle ein. Jedoch vertritt Honrar la Vida auch die Einstellung, dass ohne die nötige Bereitschaft etwas ändern zu wollen und das nötige Selbstwertgefühl die wirtschaftliche Unterstützung keinen Nutzen hat. Deshalb gehören Treffen und Seminare zum Thema Menschenrechte und Menschenwürde genauso zum Programm. (Vida para Todos Absatz 15ff.)

10. Empirische Auswertung der Untersuchung

Im folgenden Kapitel werden die empirischen Daten der Untersuchung systematisch dargestellt, kategorisiert und ausgewertet. Dabei wird sich an der Reihenfolge der Forschungsfragen sowie dem entwickelten Kategoriensystem orientiert. Durch die Darstellung der Empirie kann ein strukturierter Überblick über die gewonnenen Erkenntnisse gegeben werden. Dabei werden zunächst die Ergebnisse aus den Interviews der beiden untersuchten Netzwerke erfasst. Eine Kontrastierung durch die weiteren Interviews der beiden Organisationen Ania und Loop, welche nicht in den Netzwerken aktiv sind, erfolgt stets im Anschluss an die beiden Netzwerke. Die Kontrastierung durch die Interviews aus Ecuador erfolgt gesondert in Kapitel 10.4. In diesem Rahmen soll einerseits aufgezeigt und analysiert werden, welche Bedeutung die Bildungskonzepte MRB und BNE für die jeweiligen Organisationen haben und welches Verständnis in der Beispielregion der non-formalen Bildungsakteur*innen von BNE und MRB zum Untersuchungszeitpunkt herrschte. Andererseits soll die Bedeutung der Netzwerkarbeit identifiziert werden, innerhalb der Netzwerke, aber auch darüber hinaus. In Kapitel 11 wird schließlich auf Grundlage der empirischen Auswertung analytisch diskutiert, in wie weit eine Korrelation beider Bildungskonzepte in der praktischen Arbeit der untersuchten Organisationen stattfindet. Diese Frage kann ausschließlich auf Grundlage der vorangegangenen Ergebnisse diskutiert werden.

Um die Inhalte möglichst übersichtlich zu gestalten und eine anschließende analytische Gegenüberstellung in Kapitel 11 zu ermöglichen, wird die Darstellung zu jeder Kategorie unterteilt in die jeweiligen Netzwerke. Jedes Unterkapitel beginnt mit der Darstellung des Netzwerks CNDDHH und wird gefolgt von dem Netzwerk Renades. Eine Ausnahme stellt Kapitel 10.1.1 dar, in welchem beide Netzwerke zusammen in einer Tabelle dargestellt werden. Die einzelnen Unterkapitel sind strukturiert in die Oberkategorien des Kategoriensystems. Die Unterkategorien folgen im jeweiligen Kapitel.

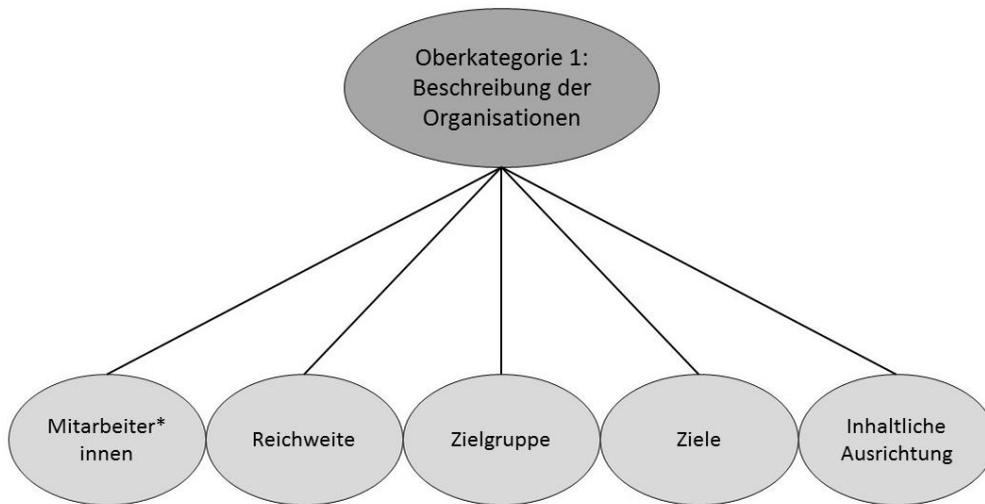
Abbildung 9: Oberkategorien des Kategoriensystems

Quelle: Eigene Darstellung

10.1 Beschreibung der Organisationen

Die Oberkategorie „Beschreibung der Organisationen“ umfasst die Selbstdarstellung der NGOs nach außen und innen. Die interviewten Personen konnten sich und die von ihnen vertretene Organisation nach eigenen Wünschen und Vorstellungen beschreiben und den Fokus auf die eigenen Prioritäten legen. Neben den *faktischen Daten*, wie *Mitarbeiter*innenzahl* oder *geographische Reichweite* der Arbeit, waren die *inhaltlichen Ausrichtungen* von besonderem Interesse. Ebenso wurden Aussagen zu den *Zielen* der Organisationen sowie deren *Zielgruppe* erfasst und kodiert. All dies wurde anschließend in Unterkategorien gefasst, wie die folgende Abbildung zeigt. Da möglichst große Freiräume bei der Beantwortung der Fragen gelassen wurden, wurden auch nicht zu allen Unterkategorien von allen Organisationen Antworten erhoben. Die inhaltliche Ausrichtung wurde neben der qualitativen Erfassung auch quantitativ erfasst.

Abbildung 10: Oberkategorie 1 „Beschreibung der Organisationen“ mit Unterkategorien



Quelle: Eigene Darstellung

10.1.1 Anzahl der Mitarbeiter*innen

Die Anzahl der Mitarbeiter*innen ist nicht in allen Interviews erfasst worden. Die erfassten Zahlen sind schematisch in der folgenden Tabelle aufgeführt. Bei fehlenden Angaben durch die Interviews, konnten durch die jeweilige Internetpräsenz teilweise Rückschlüsse auf die Größe der NGOs gezogen werden. Diese Werte sind mit einer Klammer gekennzeichnet.

Organisation	Bis 5	Bis 10	Mehr als 10
IPEDEHD			(X)
Prisma			X
CEAS			(X)
FEDEPAZ		(X)	
CEPRODEH		X	
DHSF	X		
COINCIDE	(X)		
Pachamama Raymi			X
Wara			X

Loop		X	
Ania		X	

Quelle: Eigene Darstellung

10.1.2 Reichweite

Alle NGOs, die im Rahmen beider untersuchter Netzwerke erfasst wurden, waren respektive sind hauptsächlich in Peru tätig. Diese Eingrenzung wurde schon zu Beginn der Akquise festgelegt, um möglichst spezifisch auf die Arbeit der NGOs in Peru eingehen zu können. Trotz dieser Einschränkung agieren die Organisationen in unterschiedlichen Radien. Die folgende Tabelle zeigt schematisch die Reichweite und den Aktionsradius der Organisationen auf. Spezifisch auf die Ergebnisse wird in den folgenden Abschnitten zu den einzelnen Netzwerken eingegangen.

Organisation	Regional	National	International
IPDEHD	X	X	
Prisma	X	X	X
CEAS	X	X	
FEDEPAZ	X	X	
CEPRODEH	X		
Derechos Humanos sin Fronteras	X		
COINCIDE	X		
Pachamama Raymi	X		
Wara	X	X	
Loop	X	X	
Ania	X	X	X

Quelle: Eigene Darstellung

10.1.2.1 CNDDHH

Zu beachten ist, dass die Projekte, die mit internationaler Unterstützung in Peru durchgeführt werden, ebenfalls als nationale Projekte verstanden werden. Dies ist beispielsweise beim IPE-DEHP der Fall, welches von europäischen und anderen internationalen Institutionen bei der

Umsetzung von Projekten unterstützt wird. Diese werden anschließend den jeweiligen Geldgeber*innen präsentiert. (IPEDEHP Absatz 19)⁶⁹

Internationale Projekte beziehen sich in den meisten Fällen auf Länder, in denen ebenfalls Spanisch gesprochen wird. Prisma führt beispielsweise neben Projekten in Peru auch Projekte in anderen lateinamerikanischen Ländern durch, gleichfalls in Gebieten Afrikas, in denen Spanisch gesprochen wird. (Prisma Absatz 27)⁷⁰

Doch ist nur eine von sechs interviewten Organisationen des Netzwerks CNDDHH international tätig.

Vier von den sechs NGOs der CNDDHH sind auf nationaler Ebene tätig. Das bedeutet, dass sie in ganz Peru an unterschiedlichen Orten Projekte umsetzen. Obwohl FEDEPAZ nationale ausgerichtet ist, spezialisierte sich die NGO auf bestimmte Regionen mit bestimmten Themenbereichen. (FEDEPAZ Absatz 15, 16)⁷¹

Ausschließlich regional sind nur zwei der erfassten Organisationen der CNDDHH aktiv, CEPRODEH aus Arequipa und DHSF, die auch im Netzwerk Renades aktiv sind.

10.1.2.2 Renades

Die interviewten Organisationen des Netzwerk Renades sind größtenteils regional tätig. Eine internationale Ausrichtung hat keine der NGOs. Lediglich die Organisation Wara ist in ganz Peru mit ihren Projekten vertreten. Internationale finanzielle Unterstützung bekommt diese NGO ebenfalls. Die Ausführung der Projekte bleibt jedoch auf Peru beschränkt. (Wara Absatz 3ff.; Gesprächsnotizen der Autorin, auf Nachfrage einsehbar)

Das Netzwerk Renades selbst bekommt laut Aussage von Pachamama Raymi ebenfalls als Netzwerk internationale finanzielle Unterstützung, schränkt jedoch ein, dass diese Annahme ein Irrtum sein könnte. (Pachamama Raymi Absatz 71)⁷²

⁶⁹ Darin heißt es: „Pero ellos nos han apoyado mucho en nuestro trabajo y pudimos desarrollarnos a nivel nacional. Entonces trabajamos a través de proyectos que presentamos a estas instituciones. Por ejemplo tenemos proyectos con la Unión Europea, tenemos proyectos con algunas asociaciones de cooperación internacionales de España, de Holanda”

⁷⁰ Darin heißt es: „En Perú. Pero tenemos una de las líneas que ya está trabajando en el nivel de Centro y Sudamérica, todo Hispanoamérica. Incluso han trabajado en el África, en los países de habla española.“

⁷¹ Darin heißt es: „Desarrollamos esta defensa en nivel nacional, pero en el tema de lo..., de educación, de formación desde las escuelas de líderes, estamos trabajando en la región oriental, que es Cajamarca, ehh..., dentro de Cajamarca tanto en la parte andina como en la parte de selva, que es Cajamarca mismo y la zona de San Ignacio y (Supaya ?) ¿No? Ehh..., después estamos trabajando en Bagua, estamos trabajando en Iquitos con las comunidades afectadas, ehh..., lo que viene a ser el lote 192 ¿no? Que están en este momento en negociaciones para la continuidad del proyecto petrolero y en la sierra, en la parte andina de Piura, en Huancabamba y Ayabaca, con comunidades afectadas igualmente por el proyecto minero Rio Blanco antes más...”

⁷² Darin heißt es: „Bueno, con Renades sí, tiene sus conexiones, digamos internacionales, inclusive, si no me equivoco, financiamiento.”

10.1.2 Zielgruppe

Die Zielgruppen der Organisationen sind sehr divers, so wie die Arbeit der NGOs auch. Die Zielgruppen können Kinder, Schüler*innen, Studierende, Familien, Frauen, Erwachsene, indigene Gruppen, Minderheiten, Menschen mit Behinderungen und zahlreiche weitere Personenkreise sein. Im Folgenden werden diese wieder getrennt für beide untersuchten Netzwerke vorgestellt, sowie anschließend für die beiden Organisationen Ania und Loop.

10.1.2.1 CNDDHH

Einige Organisationen der CNDDHH haben eine große Bandbreite als Zielgruppe. Das IPE-DEHP beispielsweise führt Projekte mit den unterschiedlichsten Menschen ländlicher Gebiete durch, so genannten *personas del campo*. Dabei werden vor allem Menschen angesprochen, die Unterstützung bei der Verteidigung ihrer eigenen Rechte brauchen. In diesem Rahmen wird beispielsweise die direkte Bürger*innenbeteiligung befördert, aber auch durch Gewaltprävention gewirkt. (IPEDEHP Absatz 25ff.)⁷³

Auch das CEPRODEH arbeitet mit Menschen, die in extremer Armut leben. Sie werden unter anderem bei alltäglichen Problemen unterstützt, wie beispielsweise der Beschaffung von Grundnahrungsmitteln. (CEPRODEH Absatz 115, 116)

Die Zielgruppen ergeben sich häufig auch als logische Konsequenz der thematischen Zuordnung. So ist bei Prisma eine der Hauptzielgruppen Kinder und Familien, welche Unterstützung bei einer gesunden und ausreichenden Ernährung benötigen. Dazu gehört nicht nur die Beschaffung der Lebensmittel an sich, sondern auch die Beratung über einer vollwertigen Ernährung. (Prisma Absatz 19)⁷⁴

10.1.2.2 Renades

Die Organisationen des Netzwerk Renades arbeiten hauptsächlich mit Menschen aus der Region Cusco und dort mit Menschen aus den ländlichen Gebieten. Pachamama Raymi hat beispielsweise als Zielgruppe Familien aus hochliegenden Andenregionen. Sie unterstützen dabei nicht nur die Familienmitglieder, die generell für ein ausreichendes Grundeinkommen verantwortlich sind, sondern auch Frauen, welche ihre Rechte nicht kennen oder diese nicht

⁷³ In Absatz 25 heißt es: “Nosotros siempre estamos orientados a, como se dice, este, ayudar a las personas a que ellos defiendan sus propios derechos y que..., no no a través de la violencia, pero sí a través de proyectos, a través de una participación ciudadana más directa”

⁷⁴ Darin heißt es: „En el caso de familias con las que trabajamos, mejorar..., mejores comportamientos para apoyar la salud, nutrición, higiene de los niños.”

durchsetzen können. Kindern, die auf Grund der familiären Situationen nicht zur Schule gehen können, sind ebenfalls Teil der Zielgruppe. (Pachamama Raymi Absatz 6ff., 17ff.)⁷⁵

COINCIDE wiederum spricht mit ihrer Arbeit speziell Menschen an, die in Führungspositionen gehen wollen. Aber auch darunter werden verschiedene Gruppen gefasst, wie zum Beispiel junge Frauen oder Landwirt*innen aus ländlichen Regionen, die mit ihren Fähigkeiten die ruralen Gebiete in ihrer Entwicklung vorantreiben sollen. Dafür sollen sich die Lernenden Fertigkeiten und Kompetenzen aneignen. Diese sollen schließlich auch institutionell vorangebracht werden, um die Gesamtentwicklung der Region zu fördern. (COINCIDE Absatz 6)⁷⁶

10.1.2.3 Weitere erfasste peruanische Organisationen außerhalb der Netzwerke

Ania ist im Rahmen ihrer Ausrichtung auf Bildungsprogramme hauptsächlich auf Kinder zwischen zwei und zwölf Jahren spezialisiert. Die Bildungsprogramme werden dabei ausschließlich in formalen Bildungsinstitutionen durchgeführt. Aus der Zielgruppe der Kinder ergeben sich weitere Zielgruppen, die über diese erreicht werden sollen. Dazu gehören die Familien der Kinder, die Institutionen selbst und die in ihr verankerten Gemeinden. (Ania Absatz 13, 14)⁷⁷

Loop dagegen agiert mit einem Fokus auf Menschen, die in Küstenregionen leben und direkt von der Verschmutzung der Meere durch Plastik betroffen sind. Nichtsdestotrotz sprechen öffentliche Kampagnen in Lima und anderen Städten alle Menschen an, um insgesamt ein verstärktes Umweltbewusstsein zu erreichen. (Loop Absatz 54; 47ff.)

10.1.3 Ziele

Im folgenden Kapitel werden die Ziele der einzelnen Organisationen beschrieben. Nicht in allen Interviews wurden diese deutlich beschrieben. Da hier jedoch keine Interpretation der Antworten erfolgen soll im Sinne einer Herleitung von Zielen, werden nur jene Ziele aufgeführt, die eindeutig zuzuordnen sind.

⁷⁵ In Absatz 19 heißt es: „Entonces lo que estamos viendo es una población extremadamente pobre, este recursos degradados y nuestro instrumento es la capacitación para que aprendan cómo llegar a ser prósperos, cambiando sus formas de manejo para una forma de manejo sostenible, que recuperen a sus recursos.”

⁷⁶ Darin heißt es: „COINCIDE lo que busca, es a desarrollar capacidades personales, en los líderes, jóvenes o mujeres, campesinos o autoridades, pero también capacidades institucionales, ¿no?, para poder buscar el desarrollo humano en la región”

⁷⁷ Darin heißt es: „El punto central es la niña y niño, los jóvenes, la familia, las instituciones educativas, en general la comunidad, que es todo. ¿No? Pero digamos que nuestro target son los niños, el fuerte es entre dos a once, doce años de edad, en la educación primaria, la ..., en la inicial”

10.1.3.1 CNDDHH

Die Ziele der NGOs sind teilweise sehr deutlich und zusammenfassend in kurzen Sätzen in den Interviews genannt. CEPRODEH nennt dabei beispielsweise die Förderung und Verbreitung von Menschenrechten. (CEPRODEH Absatz 11)

Die NGO Prisma nennt als oberstes Ziel ihrer Arbeit die Änderung des Verhaltens der Menschen mit denen sie arbeiten. (Prisma Absatz 13)⁷⁸

Dafür hat die Organisation verschiedene Strategien entwickelt, welche auf unterschiedlichen Ebenen ansetzen. Dazu gehört auch die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit den Themen gesunde Ernährung, Gesundheit generell, aber auch der Beschaffung eines ausreichenden Grundeinkommens. Weitere Strategien basieren auf der konkreten Umsetzung von Hilfsangeboten. Prisma sagte dazu selbst, sie arbeiten für diejenigen, die es am meisten bräuchten, damit diese Menschen die gleichen Möglichkeiten hätten, wie alle anderen auch:

“Our concept is that we work for those who most need it, you know, to help them, ehm... access opportunities like everybody else.” (Prisma Absatz 8)

CEAS beschrieb hingegen als Ziel der Organisation, Anwalt derer zu sein, die sich für die Menschenrechte und konkret für die Lösung von Konflikten in Krisengebieten einsetzen. (CEAS Absatz 98)⁷⁹

Daneben ist für CEAS auch die politische Aufklärung ein zentrales Ziel. Kurz vor der Interviewführung waren in Peru Wahlen. Im Zuge dieser Wahlen versuchte CEAS die ländliche Bevölkerung über die politische Situation in Peru zu informieren und auf Probleme, wie massive Korruption in Regierungskreisen aufmerksam zu machen. (CEAS Absatz 121ff.)

10.1.3.2 Renades

Das Ziel von COINCIDE ist es, die persönlichen Fähigkeiten der Menschen, die an ihren Maßnahmen teilnehmen, zu fördern und zu stärken. Dies dient dem zentralen Ziel, die Region Cusco weiter zu entwickeln. Dafür reicht gemäß COINCIDE jedoch nicht nur die Förderung einzelner Menschen, sondern es müsse auch in den Institutionen der Gemeinden eine Entwicklung stattfinden. (COINCIDE Absatz 3ff.)

Die Organisation Pachamama Raymi hat sich hingegen zum Ziel gesetzt, mehr Wohlstand für die ärmeren Regionen der Region Cusco zu erreichen. (Pachamama Raymi Absatz 7)⁸⁰

⁷⁸ Darin heißt es: „En realidad lo que nosotros más hacemos es promover cambios de comportamiento.”

⁷⁹ Darin heißt es: „Und das ist also zum Beispiel auch 'ne Arbeit von CEAS da ganz konkret vor Ort eben auch Anwalt zu sein von denen, die so was dann auch verteidigen.“

⁸⁰ Darin heißt es: „Lo que queremos lograr es de que en estas áreas rurales tan pobres, que la gente llegar tener prosperidad. ¿No?“

10.1.3.3 Weitere erfasste peruanische Organisationen außerhalb der Netzwerke

Ania ist die einzige erfasste Organisation in Peru und auch in Ecuador, die als Ziel explizit die Implementierung von BNE in die peruanischen Bildungsinstitutionen nannte.

„ (...) y uno de los objetivos que tenemos como organización es promover la educación para el desarrollo sostenible, como un objetivo, eh, claro, que es que la educación, que la educación pa' un desarrollo sostenible se institucionalice en todas las escuelas de Perú, y que mi meta es que el Ministerio de Educación se deje llamar Ministerio de Educación y se llame Ministerio de Educación para el Desarrollo Sostenible. ¿No?“⁸¹ (Ania Absatz 8)

Übergeordnetes Ziel der NGO ist es, im Sinne einer BNE, Kinder dazu zu befähigen, nachhaltig zu handeln und bewusst mit ihrer Umwelt umzugehen. (Ania Absatz 6, 7)

10.1.4 Inhaltliche Ausrichtung

Die inhaltliche Ausrichtung der untersuchten NGOs wurde während des Kodierungsprozesses auch quantitativ erfasst. Dies war hilfreich, da die in den Interviews genannten Themen sehr breit gefächert waren und es erst durch eine Quantifizierung und Kategorisierung möglich war einen Überblick über die thematischen Ausrichtungen der einzelnen NGOs und der Netzwerke erkennen zu können. Durch die inhaltlichen und thematischen Überschneidungen von Menschenrechten und Nachhaltiger Entwicklung wurde hier keine Zuordnung zu einer der beiden Bereiche vorgenommen, sondern zunächst jede Nennung einzeln kodiert. Im Kodierungsprozess wurden mehrmalige Nennungen zu einem Thema durch eine NGO auch mehrfach erfasst. Bei der quantitativen Auswertung wurde jedoch nur eine Nennung notiert. Im Folgenden werden die so gewonnenen Ergebnisse deskriptiv erfasst. So kann erkannt werden, welche Themen in den jeweiligen Netzwerken stark und weniger stark vertreten sind respektive waren. Im Sinne eines tatsächlichen Vergleichs ist es jedoch problematisch, dass in den Interviews unterschiedlich stark auf die thematische Ausrichtung der NGO eingegangen wurde. Darum wird hier kein Anspruch auf Vollständigkeit erhoben. Es lassen sich jedoch Tendenzen erkennen.

Die erfassten inhaltlichen Ausrichtungen waren: *Mikrokredite, Gesundheit, Ernährung, Frauenrechte, Wasser, Landverkauf, Soziale Ungleichheit, Indigene, Soziale Konflikte, Solidarisches Wirtschaften, Bergbau und Umweltschutz.*

Da die Organisation DHSF Mitglied in beiden Netzwerken ist, wurde diese in beiden Netzwerken erfasst. Im weiteren Verlauf des Kapitel 10 wird die Organisation DHSF jedoch im

⁸¹ „(...) und eines der Ziele die wir als Organisation haben, die Bildung für eine nachhaltige Entwicklung zu fördern, als ein Ziel, eh, klar, dass ist die Bildung, dass die Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in allen Schulen in Peru institutionalisiert wird, und es ist mein Ziel, dass das Bildungsministerium nicht mehr Bildungsministerium, sondern Ministerium für die Bildung einer nachhaltigen Entwicklung heißt. Oder?“ (Übersetzung durch Autorin)

Rahmen des Netzwerkes Renades beschrieben. Diese Zuordnung impliziert keineswegs eine Wertigkeit der beiden Netzwerke für die Organisation.

10.1.4.1 CNDDHH

Die Organisationen des Netzwerks CNDDHH ordnen sich alleine durch die Mitgliedschaft in dem Netzwerk deutlich dem Bereich Menschenrechte zu. Dennoch sind die Inhalte in diesem großen Bereich, mit welchen sich die einzelnen NGOs beschäftigen, sehr unterschiedlich. Von den erfassten zwölf Themenbereichen wurde bei den sechs interviewten NGOs mit vier Nennungen Umweltschutz am häufigsten verzeichnet. Dieser Bereich, sowie Soziale Konflikte und Bergbau wurden auch von der CNDDHH selbst im Interview als zentrale Themen des Netzwerks genannt.

„En fin... estee..., consulta previa, entonces, durante los últimos años, el tema de conflictos sociales ha avanzado muchísimo: medio ambiente, destrucción de bosques, minería informal y minería formal, muertes a causa de protestas. Por un lado eso, pero por otro lado, la Coordinadora recoge las recomendaciones de la “Comisión de la Verdad y Reconciliación”.“⁸² (CNDDHH Absatz 5)

Jeweils zwei Nennungen gab es bei den Themenfeldern Mikrokredite, Gesundheit, Wasser, Frauenrechte, Soziale Konflikte und Bergbau. Einzelne Nennungen konnten zu den Themen Ernährung, Solidarisches Wirtschaften und Landverkauf verzeichnet werden.

Die meisten Nennungen kamen von der Organisation DHSF mit sieben von zwölf abgedeckten Themenbereichen: Frauenrechte, Wasser, Landverkauf, Soziale Ungleichheit, Indigene, Soziale Konflikte, Solidarisches Wirtschaften, Bergbau und Umweltschutz. CEAS mit fünf verschiedenen Bereichen, Mikrokredite, Umweltschutz, Bergbau, Solidarisches Wirtschaften und Soziale Konflikte, folgt DHSF. Vier Nennungen hatte FEDEPAZ: Frauenrechte, Wasser, Bergbau und Umweltschutz. Prisma nannte drei Themenbereiche, in welchen die Organisation aktiv ist: Mikrokredite, Gesundheit und Ernährung. Zwei Nennungen wurden vom IPEDEHP, Wasser und Umweltschutz sowie eine von CEPRODEH, Ernährung, verzeichnet.

Keine der interviewten Organisationen des Netzwerks CNDDHH nannte die inhaltliche Ausrichtung Soziale Ungleichheit.

⁸² „Nun, ähm, die Consulta Previa, also, in den letzten Jahren, wurden große Fortschritte beim Thema soziale Konflikte gemacht: Umwelt, die Zerstörung der Wälder, illegaler Bergbau, rechtmäßiger Bergbau, Tote bei Protesten. Auf der einen Seite dies, auf der anderen Seite nimmt die Coordinadora die Empfehlungen der „Kommission für Wahrheit und Versöhnung“ auf.“ (Übersetzung durch Autorin)

10.1.4.2 Renades

Die Häufigkeit der Nennungen thematischer Ausrichtungen wurde auch für das Netzwerk Renades erfasst. In diesem waren die häufigsten Nennungen bei den vier interviewten Organisationen der Themenbereich Frauenrechte mit drei Nennungen. Für die Themenbereiche Wasser und Umweltschutz gab es jeweils zwei Nennungen. Bergbau, Indigene, Soziale Konflikte, Soziale Ungleichheit, Landverkauf, Ernährung und Gesundheit erhielten jeweils nur eine Nennung. Keine Nennungen gab es beim Netzwerk Renades zu den Themenfeldern Solidarisches Wirtschaften und Mikrokredite.

Wie auch bei den erfassten Organisationen des Netzwerk CNDDHH ist auch im Netzwerk Renades die Organisation mit den meisten Nennungen DHSF mit sieben der zwölf Themenbereichen Spitzenreiter. Pachamama Raymi folgt mit einem großen Abstand mit drei Nennungen: Gesundheit, Frauenrechte und Umweltschutz. Die beiden NGOs COINCIDE und Wara nannten jeweils zwei Themenbereiche.

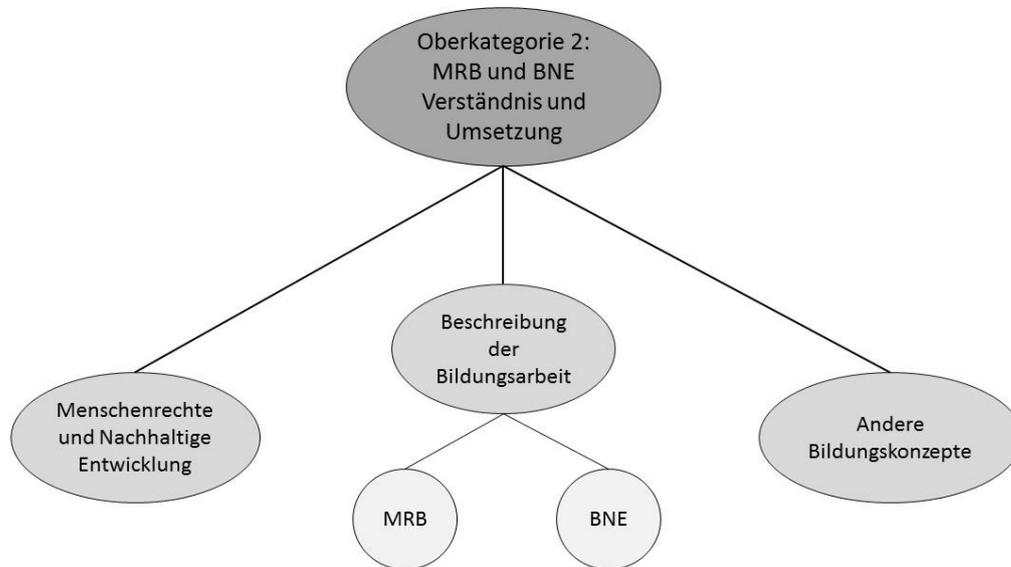
10.1.4.3 Weitere erfasste peruanische Organisationen außerhalb der Netzwerke

Die thematischen Nennungen der beiden Organisationen, die keinem der beiden Netzwerke angehörten, waren jeweils nur singular. Ania nannte als thematische Ausrichtung Frauenrechte, Loop den Umweltschutz als zentrales Thema.

10.2 Bildungskonzepte BNE und MRB

Das folgende Kapitel beinhaltet die Beschreibung der Aussagen aus den geführten Interviews zum zweiten Block der Oberkategorien „Bildungskonzepte BNE und MRB“. Bevor nach konkreten Aussagen zu den Bildungskonzepten gefragt wurde, wurden in den Interviews zunächst Fragen zum generellen Bezug der Organisation zu Menschenrechten und Nachhaltiger Entwicklung gestellt. In der Codierung wurde dies strukturell ebenfalls so erfasst. Im Anschluss daran folgte die generelle Beschreibung der Bildungsarbeit sowie der selbst eingeschätzte Erfolg dieser. Auf diese Aussagen aufbauend erfolgt hier die Beschreibung der Organisationen über ihren Einsatz von MRB und BNE und deren Verständnis von diesen Bildungskonzepten. Abschließend werden weitere von den NGOs angewandte Bildungskonzepte beziehungsweise Bildungstheorien beschrieben. Wie bereits in Kapitel 10.1 werden auch im Folgenden die beiden Netzwerke separat voneinander betrachtet.

Abbildung 11: Oberkategorie 2 „MRB und BNE Verständnis und Umsetzung“ mit Unterkategorien



Quelle: Eigene Darstellung

10.2.1 Die Bedeutung von Menschenrechten und Nachhaltiger Entwicklung und deren Verbindung in der Arbeit der Organisationen

Bevor auf die konkrete Umsetzung der Bildungsarbeit in den Organisationen eingegangen wird, soll zunächst die Bedeutung von Menschenrechten und Nachhaltiger Entwicklung innerhalb der Netzwerke und für die einzelnen Organisationen beschrieben werden. Dies ist insofern relevant, da häufig zwar eine deutliche inhaltliche Auseinandersetzung mit den beiden Themen stattfindet, diese in der Bildungsarbeit von den Organisationen jedoch nicht genannt wird. Durch die separate Betrachtung außerhalb der Bildungsarbeit können somit Rückschlüsse auf den Einfluss der beiden Bereiche auf die Bildungsarbeit gezogen werden.

10.2.1.1 CNDDHH

Im Interview mit der Koordinierungsstelle des Netzwerks CNDDHH konnte viel über die Einstellung und über das Verständnis des Netzwerks zu den Themenbereichen der Menschenrechte und Nachhaltigen Entwicklung erfahren werden. Wenngleich auch nicht davon ausgegangen werden kann, dass alle Mitgliedsorganisationen genau diese Haltung teilen, so kann doch von einer generellen Übereinkunft grundsätzlicher Ziele und Visionen auf Grund der Mitgliedschaft ausgegangen.

Die Vision, die in diesem Interview beschrieben wurde, zeigt den Wunsch nach einer gesellschaftlichen Implementierung von Menschenrechten in allen Schichten und gesellschaftlichen Bereichen. (CNDDHH Absatz 80)

Im Interview mit der CNDDHH selbst wurde aber auch auf Nachfrage auf die starke Verbindung beider Themenfelder und die übergeordnete Bedeutung einer Nachhaltigen Entwicklung hingewiesen. (CNDDHH Absatz 71ff.) Diese Verbindung zeigt sich in einigen Tätigkeitsbereichen deutlich, wie beispielsweise der Extraktivierung. Dies wird auch in den einzelnen Interviews der Organisationen sichtbar. (CNDDHH Absatz 81ff.)⁸³

Auf die Frage, welche Rolle Nachhaltige Entwicklung in der Arbeit der Organisation IPEDEHP spielt, fiel die Antwort ebenfalls direkt korrelierend mit dem Thema Menschenrechte aus. Bürger*innenrechte und Partizipation standen an vorderer Stelle. Nachhaltige Entwicklung bezog sich aber innerhalb dieser Rechte im Rahmen der Antworten des IPEDEHP auf eine intakte Umwelt als Grundlage jeglichen bürgerlichen Aktivitäten. Deren Schutz wurde so als eine Art Bürger*innenpflicht konstruiert. Die Problematik von Konflikten in Bezug auf Umweltzerstörung in Peru durch Extraktivismus oder Ölförderung wurde auch von dem IPEDEHP gesehen und in der Bildungsarbeit aufgegriffen. (IPEDEHP Absatz 26, 27)⁸⁴

Die Umweltzerstörung in Peru beeinflusst laut eigener Meinung des IPEDEHP die freie Entfaltung der Menschenrechte. In vielen Fällen führe die Förderung von Mineralien zur Kontamination von Boden und Wasser und schädige somit die Pflanzen und Tiere, von denen viele Menschen in den ländlichen Regionen lebten. Dies wiederum führe zu großen Konflikten, in die auch die Organisationen involviert seien. (IPEDEHP Absatz 30, 31)⁸⁵

CEAS ging noch weiter und sagte, dass dies sogar das neue große Konfliktfeld unserer Zeit in den andinen Regionen Perus sei, insbesondere auf Grund der großen Geldsummen, die dabei eingesetzt würden. (CEAS Absatz 68ff.)

Aber unabhängig vom Umweltschutz gehört für das IPEDEHP das Respektieren der Menschenrechte zu einer Nachhaltigen Entwicklung. Insbesondere werden dabei die reichen

⁸³ In Absatz 81, 84, 86: „Y en un segundo nivel está el desarrollo, ¿no?, está la dignidad de la persona y después está el desarrollo. Obviamente tiene vinculación, una afecta a otro. (...) Una cosa es el desarrollo, y los someten a los derechos humanos al desarrollo, nosotros más bien creemos que no, es algo totalmente transversal. (...) En Perú hay algunas áreas que se dicen al tema de derechos humanos. Dentro de las empresas mismas extractivas.“

⁸⁴ Darin: „Somos ciudadanos, todos tenemos derechos. Entonces, este, tenemos que defender nuestros recursos, tenemos que defender el agua. Ahora hay muchos problemas, sí conflictos ambientales en el país. Porque, porque las grandes empresas, este, extractivas, petroleras o mineras que vienen acá, hacen inversiones no están cumpliendo con los estándares de, este, cuidado del medio ambiente.“

⁸⁵ Darin heißt es: „Este... y allí hay un conflicto muy fuerte, muy fuerte. Entre las comunidades que defienden sus territorios, defienden el agua, porque la minería, este, demanda mucha agua para poder extraer los minerales y todo eso y están contaminando mucho, todo, los animales, las plantas, están, este, contaminando. Entonces hay un conflicto fuerte, muy fuerte sobre eso. ¿No?“

Menschen der Gesellschaft angesprochen. Denn nur ohne Diskriminierung könne eine Nachhaltige Entwicklung erfolgen. Dies könne nicht nur auf ökonomischem Weg gelöst werden, sondern bedürfe auch immer dem Schutz der Umwelt und der Menschenrechte. (IPEDEHP Absatz 62ff.)⁸⁶

Im Zuge der Hinterfragung des Verständnisses von Nachhaltiger Entwicklung tauchte im Interview mit dem IPEDEHP auch die Kritik an der bloßen Extraktivierung der wertvollen Rohstoffe auf. Zu einer Nachhaltigen Entwicklung gehöre, so das IPEDEHP, auch die technologische Entwicklung, die das Land auch zu einer wirtschaftlichen Entwicklung führe. Dies meint, dass auch eine verarbeitende Industrie in Peru selbst zu fördern sei. Sonst werde die Situation der von Menschenrechtsverletzungen und Umweltzerstörung betroffenen Menschen nicht verbessert. Zugleich könne Nachhaltige Entwicklung nur im Rahmen einer verbesserten Kooperation aller Länder umgesetzt werden, eines gerechteren Umgangs der Länder miteinander, auch in wirtschaftlichen Fragen. (IPEDEHP Absatz 84ff.)⁸⁷

Die Auseinandersetzung mit Menschenrechten im Rahmen der erfassten Organisationen des CNDDHH findet auf unterschiedliche Weise statt. CEAS sagt dazu, dass die Menschenrechtsarbeit nicht mehr denselben Stellenwert hätte, wie sie ihn noch vor einigen Jahren zu Zeiten der politischen Unterdrückung zum Beispiel durch den Leuchtenden Pfad gehabt hätte. (CEAS Absatz 6)⁸⁸ Außerdem wird im selben Interview auch eine starke inhaltliche Tendenz hin zu Umweltschutz und den darin enthaltenden Konflikten beschrieben. Wie auch bei den anderen erfassten Organisationen spielen dabei der Bergbau und der Ressourcenabbau eine entscheidende Rolle. (CEAS Absatz 7) Soziale Konflikte in Verbindung mit Umweltschutz beziehungsweise Ressourcenabbau und Erdölförderung sind dabei für CEAS die zentralen Schnittstellen zwischen Menschenrechtsverletzungen und Verstößen gegen die Prinzipien einer Nachhaltigen

⁸⁶ Darin heißt es: „nosotros pensamos que dentro del enfoque de derechos humanos y de democracia están justamente todos estos aspectos. Tiene que haber un desarrollo sostenible ¿Por qué? Porque se tiene que respetar a los derechos de las personas. No puede haber un desarrollo solamente para un grupo, para los ricos, para los que tiene mucha plata, ¿no?. Un desarrollo sostenible para todos, para toda la ciudadanía, sin discriminación. Además tiene que ser un desarrollo integral, en todos los aspectos, no puede pensarse solamente en economía. Tiene que desarrollarse todo: el cuidado de medio ambiente, el cuidado el agua, del clima, la defensa de lo recursos. Desarrollo sostenible tiene que ver con derechos.”

⁸⁷ Darin heißt es: „No hay transformación [unv.] tecnológica, se llevan el oro, se llevan el cobre, se llevan los recursos naturales, se llevan la madera, se llevan..., como se llama la producción..., incluso de peces, de plantas, de todo eso, pero no lo procesan acá. Síno que se llevan para que ellos lo hagan en sus..., con su tecnología, con sus propios avances tecnológicos, entonces nunca va a haber desarrollo sostenible acá en Perú cuando ocurre política. Desarrollo sostenible tiene que ver también con la cooperación entre los país, para que juntos se busquen las formas de crecer, de mejorar”

⁸⁸ Darin heißt es: „Heutzutage ist es zwar diese Menschenrechtsarbeit jetzt bei CEAS nicht mehr das was..., so ne vorrangige Stellung wie es vorher war, aber die machen weiterhin, weil es gibt noch viel in diesem Zusammenhang aufzuarbeiten von diesen über 20 Jahre der Gewalt.”

Entwicklung. Dabei stilisiert sich die Organisation als Anwalt der Menschen, die sich in diesen Konfliktsituationen nicht selbst verteidigen können. (CEAS Absatz 72, 73)⁸⁹

CEAS hat einen weiteren Fokus in seine Arbeit aufgenommen - das solidarische Wirtschaften. (CEAS Absatz 9) Dabei geht es mitunter um fairen Handel, um Ethik, Prinzipien der Solidarität und der Subsidiarität. CEAS beschäftigt sich also nicht nur mit der ökologischen Dimension einer Nachhaltigen Entwicklung, sondern auch ganz stark mit der sozialen und ökonomischen. (CEAS Absatz 33)

Auf die Frage, ob tatsächlich aber auch bewusst mit dem Begriff Nachhaltige Entwicklung gearbeitet werde, wurde aber zunächst stark ausgewichen. Erst nach Nachfragen wurde deutlich, dass mit dem Begriff eigentlich nicht gearbeitet wird - anders als mit dem Terminus der Menschenrechte. Dennoch ist zu erkennen, dass ein starker Nachhaltigkeitsbezug auf Grund der Auswahl der Projekte und den thematischen Bezügen besteht, obwohl der Begriff selbst kaum Verwendung findet. (CEAS Absatz 37ff.)

CEPRODEH fühlt sich als NGO dafür verantwortlich, die Missstände in der Umsetzung von Menschenrechtskonventionen durch den Staat aufzufangen. Zwar habe sich Peru dazu verpflichtet, MRB in den Schulen durchzuführen, komme dem Ziel aber nicht nach, so CEPRODEH.

“En el Perú hay una ley obligatoria que dice que la enseñanza de los derechos humanos es obligatorio en todo los niveles educativos, eso dice la ley. Pero no tiene reglamento y nadie pone en práctica. También se ha hecho el..., se va a colegios, institutos y universidades para difundir los derechos humanos. (...) Ese es la labor fundamental que hace CEPRODEH en Arequipa.”⁹⁰ (CEPRODEH Absatz 18, 19; 24)

Nachhaltige Entwicklung spielt explizit eine untergeordnete Rolle in der Arbeit von CEPRODEH. Allerdings wurde diesbezüglich der Anschein erweckt, dass sich mit der Frage einer Nachhaltigen Entwicklung in Verbindung mit Menschenrechten noch nicht beschäftigt wurde,

⁸⁹ Darin heißt es: „Es sind recht engagierte Leute, auch gerade die ganzen Menschenrechtsorganisationen schauen da schon ganz stark drauf, hoppla, wie erreicht man es. Zum Beispiel gibt es bis heute noch den ... da gab es ein Konflikt in Bagua im Norden Perus, wo bis heute noch Eingeborene angeklagt worden sind, weil es dort einige tote Polizisten gegeben hat usw.“

Und das sind dann auch so Dinge wo dann auch grad die Menschenrechtsorganisationen sagen, hoppla, da müssen wir uns einsetzen und, und diese Eingeborenen dann auch verteidigen. Oder, wenn es darum geht, auch jetzt nicht nur Mienen, sondern auch die großen Ölkonzerne in der Selva, die, die die Flüsse verschmutzen und so. Das sind dann auch immer wieder so Dinge wo dann immer wieder auftauchen und wo, wo es dann praktisch David gegen Goliath geht.“

⁹⁰ „In Peru gibt es ein obligatorisches Gesetz, das besagt, dass die Lehre über Menschenrechte auf allen Bildungsniveaus obligatorisch ist, dies sagt das Gesetz. Aber es gibt keine Richtlinien, und niemand setzt das in die Praxis um. Es wurde auch gemacht, der ... man geht an Schulen und Universitäten um Menschenrechte zu verbreiten. (...) Das ist die grundlegende Arbeit von CEPRODEH in Arequipa.“ (Übersetzung durch Autorin)

und daher die untergeordnete Rolle Nachhaltiger Entwicklung zu erklären sei. (CEPRODEH Absatz 64ff.)⁹¹

Prisma hat im Gegensatz zu den anderen erfassten Organisationen der CNDDHH eine weitere Haltung, zumindest in Bezug auf die nach Außen präsentierte Einstellung zu Menschenrechten. Zwar werden Menschenrechte in die inhaltliche Arbeit der Organisation maßgeblich eingebunden, jedoch wird dies nicht so benannt. Darauf wird im Interview an mehreren Stellen hingewiesen:

“So in the bottom of everything we are doing human rights, but we are not saying its human rights. No?”⁹² (Prisma Absatz 9)

Nachhaltige Entwicklung ist dagegen allem Anschein nach ein sehr viel mehr von Prisma nach Außen getragenes Konzept. Auf die Frage zur Umsetzung einer Nachhaltigen Entwicklung in ihrer Arbeit wird zwar Nachhaltige Entwicklung zunächst mehr als eine persönliche soziale und ökonomische Entwicklung verstanden. Die Beispiele, die dann genannt wurden, sind jedoch sehr wohl in das Feld einer Nachhaltigen Entwicklung einzuordnen. So wurde ein Projekt beschrieben, in welchen 700 Gemeinden ländlicher Gebiete aus verschiedenen Regionen Perus bezüglich ihrer Gesundheit und Ernährung untersucht wurden. Innerhalb dieses Projekts wurden auch die Zukunftsvisionen der Teilnehmer*innen abgefragt. Diese waren vor allem ein Wachstum der Gemeinden. Gemeinsam wurden außerdem Maßnahmen erarbeitet, die nötig seien, damit der Lebensstandart in den Gemeinden steige. Neben der Erschließung von Bewirtschaftungsflächen fehlte es dafür auch an einem Zugang zu infrastrukturellen Einrichtungen. Allein die Auseinandersetzung mit Zukunftsvisionen und einer Nachhaltigen Entwicklung der Gemeinden führte, laut Prisma, zu einer Verbesserung und Steigerung der Lebensqualität. (Prisma Absatz 34ff.)

10.2.1.2 Renades

Die Organisation DHSF äußerte explizit, dass die Themen Nachhaltige Entwicklung und Menschenrechte eng miteinander verbunden seien in ihrer Arbeit. (DHSF Absatz 76) Allerdings bleibt für die Organisation der Bereich Menschenrechte an erster Stelle. (DHSF Absatz 77ff.) Mit dem Begriff “Nachhaltige Entwicklung” arbeitet DHSF jedoch nicht. Obwohl ihnen sehr bewusst war, dass sie Themen aus dem Bereich der Nachhaltigen Entwicklung in ihrer Arbeit involvieren, lehnten sie im Interview vor allem die Terminologie vollständig ab. Umweltschutz,

⁹¹ Darin heißt es: „Podría..., sería interesante. ¿No? Eh, un día. Sería interesante, pero no contamos, no contamos con medios. Pero sí, encontramos, contenemos, y recursos humanos tenemos”

⁹² Zusätzlich auch Prisma Absatz 55, darin: „Como te dije inicialmente, no usamos la palabra derechos humanos, pero en el fondo, lo que hacemos es asegurarnos de que los derechos de las personas son respetados.“

Schutz der natürlichen Ressourcen, territorialer Schutz oder auch das Model des Buen Vivir seien alles Themen die durchaus eine große Rolle für die NGO spielten, diese seien jedoch eingebettet in den Menschenrechtsdiskurs. Das Recht auf sauberes Wasser, die Rechte der ländlichen Bevölkerung beziehungsweise der indigenen Völker beinhalten diese beide Themenfelder ebenfalls und waren zugleich die Grundlage der Bildungsarbeit der NGO zum Zeitpunkt der Erhebung.

„(...) nosotros no trabajamos (...) con el termino desarrollo sostenible. Pero nosotros promovemos la protección del medio ambiente.“⁹³ (DHSF Absatz 69)⁹⁴

Die Organisation Pachamama Raymi nutzte nach eigener Aussage Umweltschutz klar für die Generierung von Wohlstand für die ganze Bevölkerung. Die ökologische Säule der Nachhaltigen Entwicklung verbindet sich in diesem Projekt deutlich mit den anderen Dimensionen der Trias, der Ökonomie und dem Sozialen. Degradierte Flächen, die für Landwirtschaft nicht mehr nutzbar sind, wurden im Rahmen der Aktivitäten von den Menschen aufgeforstet. (Pachamama Raymi Absatz 95, 96) Hervorzuheben ist, dass Pachamama Raymi eine Nachhaltige Entwicklung im andinen Hochland als nicht mehr gegeben ansieht. Es geht demnach auch darum, einen nachhaltigen Lebensstil zurück zu entwickeln.

„Bueno, eso es nuestro tema principal. ¿No? Entonces, ¿que importancia tiene? - bueno, es una importancia absoluta. La sostenibilidad ahora, la vida en el campo, en estos lugares dónde la gente tiene una forma de manejo depredador. ¿No? La vida en el campo no es sostenible. Entonces queremos volverlo sostenible.“⁹⁵ (Pachamama Absatz 14, 15)

Die Organisation zeigte sich aber auch bewusst darüber, dass eine fehlende Nachhaltige Entwicklung ein globales Problem darstellt, unter dem vor allem die ländliche Bevölkerung leide. Diese könne durch die Zerstörung der Umwelt ihren Lebensunterhalt nicht mehr verdienen, was zu weiteren ökonomischen und sozialen Problemen führe. (Pachamama Raymi Absatz 93ff.)

Problematisch in Bezug auf Menschenrechte wurden vor allem Aspekte des alltäglichen privaten Lebens gesehen. Kritisiert wurde beispielsweise die Wohnsituation von Familien, da sich alle Familienmitglieder ein Zimmer teilen müssten. Aber auch das Recht auf Arbeit sowie

⁹³ „(...) wir arbeiten nicht mit dem Begriff Nachhaltige Entwicklung. Aber wir fördern den Umweltschutz.“ (Übersetzung durch Autorin)

⁹⁴ Zusätzlich auch DHSF Absatz 69, 70, darin: „Temas como derechos a los pueblos indígenas, para que ellos, uno, puedan, digamos, ver cómo protegen sus territorios, cómo protegen sus recursos naturales y cómo, digamos, hasta pueden, digamos, optar modelos, como es el modelo del Buen Vivir. Pero nosotros básicamente los encajamos en temas de derechos: el derecho al agua, derechos de las comunidades campesinas, este..., derechos de los pueblos indígenas. Entonces, vamos capacitándolos.“

⁹⁵ „Gut, das ist unser wichtigstes Thema, nicht wahr? Also, welche Bedeutung hat das? - Gut, es ist von absoluter Wichtigkeit. Die Nachhaltigkeit heute, das Leben auf dem Land, an diesen Orten, wo die Leute eine räuberische Lebensweise haben, oder? Das Leben auf dem Land ist nicht nachhaltig. Also wollen es wieder nachhaltig werden lassen“ (Übersetzung durch Autorin)

Frauen- und Kinderrechte sah Pachamama Raymi als verbreitet verletzt an. (Pachamama Raymi Absatz 31)⁹⁶

10.2.1.3 Weitere erfasste peruanische Organisationen außerhalb der Netzwerke

Die Mitarbeiter*innen der Organisation Loop setzten sich laut eigener Aussage für eine soziale und Nachhaltige Entwicklung ein. (Loop Absatz 39ff.) Als besonders problematisch sah Loop dabei den Umgang und die Hilflosigkeit staatlicher Institutionen gegenüber dem Müll. In ihrer Arbeit bieten sie deshalb auch Beratungen für Hilfesuchende an, die nicht wissen, wie sie nachhaltig und umweltschonend mit ihrem Müll umgehen können. Die Verbindung zu Menschenrechten sah Loop vor allem in der Nicht-Anerkennung des Rechtes auf eine unversehrte Umwelt.

„Acá en Perú es difícil hablar de temas de derechos humanos, porque a pensar de que hay leyes que te indican, que son tus derechos, no las cumplen, no las cumplen los gobiernos locales ni los gobiernos regionales. Entonces hablar desde una institución de derechos humanos, sobre todo de derecho ambiental para el ser humano, es complicadísimo. (...) Entonces hablar de derechos humanos, creo que todavía estamos en pañales acá en el país. Y más sobre de todo el derecho ambiental, que casi no es considerado entre de los derechos humanos.“⁹⁷ (Loop Absatz 51 - 53)

Jedoch sah Loop auch eine Entwicklung bezüglich der Anerkennung des Menschenrechts auf eine unversehrte Umwelt. Insbesondere im Zuge der COP20, die 20. UN-Vertragsstaatenkonferenz (Conference of Parties) zum Thema Umwelt, auch bekannt als Klimagipfel, der 2015 parallel zur Feldforschung in Lima stattfand, gab es öffentliche Debatten, die sich um das Thema Umweltschutz drehten. (Loop Absatz 55) Ein wesentlicher Unterschied bestand laut Loop jedoch auch zwischen der Stadt- und der Landbevölkerung. Vor allem die Menschen in ruralen Gebieten wüssten sehr viel weniger über Umweltrechte als Bewohner*innen urbaner Gebiete. (Loop Absatz 61)

⁹⁶ Darin heißt es: „El derecho al trabajo. ¿No? Este..., derechos de la mujer, de los niños. Entonces, con todas cosas hay problemas muy serios en el área rural y buscamos mejorar sus condiciones.“

⁹⁷ „Hier in Peru ist es schwierig, über Menschenrechtsthemen zu sprechen, weil eingedenk, dass es Gesetze gibt, die angeben, was deine Rechte sind, werden sie nicht eingehalten, werden sie nicht eingehalten von den lokalen Regierungen noch den regionalen Regierungen. Also ist es sehr kompliziert, von Seiten einer Institution der Menschenrechte zu sprechen, der für Menschenrechte eintritt, und erst des Rechts für das Rechts auf eine Umwelt für den Menschen. (...) Also von Menschenrechten sprechend, glaube ich, sind wir hier in diesem Land immer noch in den Windeln. Und erst recht, was das Recht auf Umwelt angeht, das kaum als Teil der Menschenrecht angesehen wird. (Übersetzung durch Autorin)

10.2.2 Bildungsarbeit - Verständnis von MRB und BNE, sowie deren Umsetzung

Da einige Aussagen unspezifisch und generell zur umgesetzten Bildungsarbeit getätigt wurden, konnte nicht immer eine genaue Zuordnung zu MRB oder BNE getroffen werden. Im folgenden Kapitel werden darum beide Bildungskonzepte, BNE und MRB, zugleich betrachtet. Aussagen zu den einzelnen Bildungskonzepten werden dabei nur dann spezifisch zugeordnet, wenn eine solche Zuordnung auch deutlich aus dem Kontext der Antworten hervorgeht oder explizit vorgenommen wurde. Aussagen hingegen, die allgemein gehalten waren, werden auch als solche gekennzeichnet. Sie werden erst in Kapitel 11 kontextuell interpretiert. Aussagen zu den beiden Bildungskonzepten MRB und BNE werden auf zwei Ebenen unterschieden. Einerseits wird das Verständnis der jeweiligen Organisationen der beiden Bildungskonzepte betrachtet und dargestellt. Andererseits ist die didaktische Umsetzung dieser maßgeblich für eine umfängliche Untersuchung. Somit ist das folgende Unterkapitel 10.2.2 in mehrere Ebenen unterteilt. Die beiden Netzwerke werden dabei weiterhin getrennt voneinander dargestellt. Zusätzlich findet eine Unterteilung der beiden Bildungskonzepte MRB und BNE in die Bereiche Verständnis und didaktische Umsetzung statt. Im Rahmen der didaktischen Umsetzung werden beide Konzepte gemeinsam erfasst.

10.2.2.1 CNDDHH

Zunächst soll das Verständnis der Organisationen des CNDDHH von MRB dargestellt werden. In den Interviews wurde zum Verständnis von MRB explizit nur sehr wenig gesagt. Das IPEDEHP beschreibt MRB als ein Konzept mit ökonomischen, kulturellen und politischen Inhalten. Bezogen auf Peru spielen auch die Interkulturalität eine bedeutende Rolle, so das IPEDEHP. (IPEDEHP Absatz 68, 69)⁹⁸ In Bezug auf die nationale Umsetzung von MRB sah das Institut massive Probleme. Obwohl Peru Mitglied der Vereinten Nationen sei und die internationalen Dokumente der Menschenrechte ratifiziert habe, fänden diese keine praktische Umsetzung im Land. Im Interview wurde sich dabei beispielsweise auf die Kinderrechtskonvention bezogen. (IPEDEHP Absatz 67ff.)

CEPRODEH wich hingegen der Frage über MRB eher aus. Außer der Bestätigung, dass MRB wichtig sei für die Arbeit, wurde inhaltlich nichts weiter zum Verständnis gesagt. (CEPRODEH Absatz 58ff.)

⁹⁸ Darin heißt es: „para nosotros, la educación en derechos humanos tiene que ver con un tipo de desarrollo social, económico, cultural, político. Y aquí, en Perú, sobre todo, porque somos un país, es de, que no solamente tiene una cultura, nosotros somos multiculturales. ¿No? Entonces hay un tema de interculturalidad muy importante (...)”

Davon abzugrenzen ist das Verständnis von BNE der erfassten Organisationen der CND-DHH.

Das IPEDEHP erklärte dazu, dass es die Terminologie „Educación para un desarrollo sostenible“ also BNE, in Peru so nicht gäbe. Die ausgesprochene Notwendigkeit der Umsetzung von BNE gäbe es jedoch durchaus. Deutlich betont wurde in diesem Kontext auch, dass es keine allgemeingültige Definition von „sostenible“ also „nachhaltig“ gäbe.

„(...) no se llama así, educación para un desarrollo sostenible, pero sí hay, sí hay en sentido de que educación tiene que también orientarse a que haya a un desarrollo... económico, político, social.“⁹⁹ (IPEDEHP Absatz 74)

Auch CEAS (Absatz 60) und Prisma (Absatz 53) bestätigten die Aussage eines nicht-existenten Begriffs von BNE in Peru im Interview.

Genauer wurde das Verständnis von BNE in keinem der Interviews spezifiziert. Immer wieder wurde hingegen deutlich, wie wenig der Begriff BNE tatsächlich als Bildungskonzept bekannt war und umgesetzt wurde. Im Leitfaden zum Interview ist die Frage danach von zentraler Bedeutung. Die Antworten darauf, was BNE sei beziehungsweise wie es verstanden werde, waren jedoch mehr als divergent. Häufig konnte aus den Antworten darauf erkannt werden, dass das Konzept als feststehendes nicht bekannt war. Prisma führte als Exempel auf die Frage nach BNE ein Projekt auf, was vielmehr die zeitliche Komponente des Begriffs Nachhaltigkeit aufgriff. Rekuriert wurde dabei auf ein Projekt, dass über zwölf Jahre lief und inhaltlich versuchte die Aufgaben der betroffenen Ministerien zu übernehmen. Dazu gehörte auch die Koordination von Ausbildungen, Finanzierungen und ähnlichem. Der Bildungsaspekt in diesem Beispiel lässt sich mehr suchen als erkennen. (Prisma Absatz 45ff.) Zusätzlich verwies Prisma auf zeitliche Probleme eine BNE umzusetzen, es seien schlicht zu viele Dinge zur selben Zeit gelaufen, so dass BNE gewissermaßen aufgeschoben werden musste. (Prisma Absatz 53)

Zuletzt gilt es die konkrete Bildungsarbeit und didaktische Umsetzung im Rahmen der CND-DHH zu betrachten.

Obwohl es eine klare Ausrichtung des IPEDEHP auf Bildungsarbeit gab und gibt, beinhaltet diese Arbeit auch immer eine politische Arbeit. Es kann also nie getrennt werden, zwischen ausschließlicher Bildungsarbeit und politischem Engagement. Dafür seien die gesellschaftlichen Prozesse, die in Peru zu einer konfliktären Lage der Menschenrechte und auch der Nachhaltigen Entwicklung führen zu sehr ineinander verflochten. (IPEDEHP Absatz 34)

⁹⁹ „(...) es wird nicht so genannt, Bildung für eine nachhaltige Entwicklung, aber es gibt sie, es gibt sie in dem Sinne, dass die Bildung sich auch daran orientieren muss, dass es eine Entwicklung gibt... wirtschaftliche, politische, soziale“ (Übersetzung durch Autorin)

Dabei wurde zugleich harte Kritik an der gesamten politischen Situation Perus geübt. Es ginge daher bei der Bildungsarbeit vor allem darum, die aktuelle Situation zu verändern - auch im Bereich der Bildung, die ebenfalls durch Diskriminierungen gebrandmarkt sei:

„No podemos desarrollar una educación simplemente para mantener la situación, para mantener el status quo de ninguna manera, nosotros queremos modificar la realidad, porque es una realidad injusta. Es una realidad que viola los derechos de las personas, incluso el mismo sistema educativo es un sistema discriminatorio.“¹⁰⁰ (IPEDEHP Absatz 35, 36)

Diskriminierung in der Bildung machte sich für das IPEDEHP an einem fehlenden Zugang zu Bildung für einen großen Teil der Bevölkerung bemerkbar. Dies betreffe vor allem die ländliche Bevölkerung, und dort verstärkt indigene Menschen. Diese seien bereits durch sprachliche Barrieren benachteiligt, zusätzlich aber durch die teils noch vorhandenen veralteten gesellschaftlichen Strukturen. (IPEDEHP Absatz 36ff.)¹⁰¹

Ein weiteres Problem sei der Mangel an Lehrkräften beziehungsweise die schlecht ausgebildeten Lehrer*innen, welche in ihrer Ausbildung ebenfalls von Diskriminierung betroffen waren. Die Lehrkräfte seien für das IPEDEHP wichtig, um eine Änderung voran zu bringen. Durch Bildungsmaßnahmen des IPEDEHP für Lehrer*innen, basierend auf der Erfahrung der NGO, soll dieses Ziel erreicht werden. (IPEDEHP Absatz 37)

Das Institut IPEDEHP beschrieb Bildungsarbeit als eine Verbindung zwischen Politik und Ethik. (IPEDEHP Absatz 34) Dafür entwickelte das IPEDEHP eigene Bildungsmaterialien, welche auch als multiplikatorisches Material genutzt werden und beispielsweise an Lehrpersonen und andere Gruppen weitergegeben werden. Diese Personen seien, so das IPEDEHP, den spielerische Umgang mit Themen wie Menschenrechte nicht gewohnt. Das Institut wolle aber genau das erreichen und partizipativ und aktiv an konkrete Probleme herangehen etwa indem auch Spiele verwendet würden. (IPEDEHP Absatz 2, 3; 82ff.; Gesprächsnotizen der Autorin, auf Nachfrage einsehbar) Zur Bildungsarbeit gehöre laut dem IPEDEHP mehr als nur das Wiederholen allgemein bekannter Fakten und Einstellungen. Vor allem das kritische Hinterfragen und die realistische Sicht auf die Menschenrechtssituation in Peru machten die Bildungsarbeit der Organisation aus:

„Porque si no, vamos hacer simplemente repetidores, vamos a repetir lo que otros quiere hacer. Nosotros creemos que, desde los derechos humanos, tenemos que ser muy críticos, muy

¹⁰⁰ „Wir können keine Bildung entwickeln, nur um die Situation zu erhalten, um irgendwie den Status Quo aufrecht zu erhalten, das geht auf keinen Fall, wir wollen die Realität verändern, weil es ist eine ungerechte Realität ist. Es ist eine Realität, die die Rechte der Menschen verletzt; sogar das Bildungssystem ist ein System, das diskriminiert.“ (Übersetzung durch Autorin)

¹⁰¹ In Absatz 37 heißt es: „Las zonas rurales, las zonas andinas, por ejemplo, estee, hay mucha discriminación. Las poblaciones campesinas, las poblaciones, estee, más pobres, no tienen las oportunidades que tiene la ciudad.“

realistas. ¿No? Y además muy autónomos. No podemos simplemente, a ciegas, seguir lo que otras personas hacen.”¹⁰² (Absatz IPEDEHP 66)

Ein Bereich der Bildungsarbeit von NGOs ist die Fort- und Ausbildung von Multiplikatoren. CEAS benannte im Interview dies als einen von ihnen abgedeckten Bereich der Bildungsarbeit. Der Fokus läge dabei auf Konfliktlösungsstrategien im Spannungsfeld der „Sozial-Umwelt-Konflikte”. (CEAS Absatz 43)

CEAS hat dafür eine Broschüre veröffentlicht, die den Gemeinden helfen soll, Wege zu finden Umweltschützer*innen auszubilden. (CEAS Absatz 57, 58)

Hervorzuheben ist, dass CEAS auf die Frage nach der umgesetzten Bildungsarbeit ganz konkret mit der Fähigkeit der Vernetzung zwischen den einzelnen Projekten gerade im Bereich des solidarischen Wirtschaftens geantwortet hat. Ziel der Organisation ist es damit quasi auch, die Menschen zu befähigen selbst Netzwerke aufzubauen. Aus Erfahrung von CEAS sei dies eine maßgebliche Kompetenz für die erfolgreiche Umsetzung der Projekte. Projekte würden vor allem dann scheitern, wenn diese alleine angegangen würden. (CEAS Absatz 44ff.)

CERPODEH arbeitet methodisch hauptsächlich in Form von Bildungsveranstaltungen. Dazu gehören Konferenzen, Kurse, Seminare aber auch Bildungsangebote im Rahmen von Ausbildungen beispielsweise von Gesundheitsberufen:

„Esto se hace a través de conferencias, talleres, seminarios, diplomados, dirigidos para diferente sectores, diplomado para profesionales de la salud, por ejemplo salud publica y derechos humanos.”¹⁰³ (CEPRODEH Absatz 12)

Eine Kooperation wurde dabei zur Zeit der Feldforschung beispielsweise mit der Universidad de Ciencias de la Salud in Arequipa aufgebaut. Dort sollte CEPRODEH Seminare zum Thema Menschenrechte und Gesundheit anbieten und gestaltete somit die Hochschulbildung in Peru aktiv mit. (CEPRODEH Absatz 72) Bei der zugehörigen Erstellung der Bildungsmaterialien in Form von Informationsblättern waren und sind dabei ehrenamtliche Helfer*innen wie Anwält*innen oder Richter*innen beteiligt. (CEPRODEH Absatz 58ff.)

Bildungsarbeit umfasst aber auch die Zielsetzung der Organisationen. Bei Prisma wurde als Ziel die Verhaltensänderung der Zielgruppe genannt. Vor allem Fehlernährungen hingen häufig, und dies nicht nur in Peru, mit schlechter Bildung und mangelnder Information über Nahrungsmittel, Gesundheit und Hygiene zusammen, so die Erkenntnis der Prisma folgt. Anders

¹⁰² „Weil, wenn nicht, werden wir einfach wiederholen, wiederholen wir das, was andere wollen. Wir glauben, dass von Menschenrechten ausgehend, wir sehr kritisch, sehr realistisch sein müssen, oder? Und außerdem sehr autonom. Wir können nicht einfach blindlings damit weiter machen, was andere Leute machen.“ (Übersetzung durch Autorin)

¹⁰³ „Das wird mittels Konferenzen, Workshops, Seminaren und Fortbildungen gemacht, die sich an verschiedene Sektoren richten; Fortbildungen für Berufstätige aus dem Gesundheitswesen, zum Beispiel öffentliches Gesundheitswesen und Menschenrechte.“ (Übersetzung durch Autorin)

als in Fällen, wo es vor allem um die Unterstützung von Opfern menschenrechtlicher Verbrechen geht, sind im Kontext der Arbeit von Prisma die Betroffenen gleichzeitig auch mit verantwortlich. Verhaltensänderungen werden somit als prioritäres Ziel von Prisma formuliert. (Prisma Absatz 13ff.)

Für die Bildungsarbeit bedeutend sind aber auch Forschungsprojekte, deren Ergebnisse in der praktischen Projektarbeit von Prisma mit Familien Anwendung finden. Das Ziel bleibe dabei immer eine Verhaltensänderung beispielsweise in der Ernährung zu fördern. (Prisma Absatz 17ff.)¹⁰⁴

Prisma erstellte, wie das IPEDEHP, auch für ihre Bildungsarbeit eigene Bildungsmaterialien, welche sich jedoch ganz bewusst an den rechtlichen Rahmen Perus orientieren. Dies geschehe, damit die existierenden rechtlichen Vorgaben auch in Taten umgesetzt würden und werden können. Denn gerade das ausgemachte Nicht-Einhalten dieser Vorgaben wird von der Organisation stark kritisiert:

„Nosotros desarrollamos los materiales, pero todos se basan en la legislación, la Constitución, las leyes, los acuerdos internacionales, las directrices de los ministerios. O sea, en este país tenemos escritas muchas cosas bonitas, pero no se llevan a la práctica.“¹⁰⁵ (Prisma Absatz 75)

FEDEPAZ gab an, wie auch Prisma und viele andere Organisationen der CNDDHH, eigene didaktische Bildungsmaterialien zu erstellen. Im Rahmen der Bildungsarbeit entstanden unter anderem kleine Hefte mit Informationen zu relevanten Themen wie Bergbau. Den Schwerpunkt legte die Organisation zum Zeitpunkt der Feldforschung jedoch auf die Multiplikator*innen-ausbildung in Form von Seminaren mit unterschiedlichen Modulen. Dazu eingeladen wurden Lehrer*innen, aber auch wichtige Personen aus den jeweiligen Gemeinden. (FEDEPAZ Absatz 115ff.)

10.2.2.2 Renades

Auch bei Renades soll zunächst auf das Verständnis von MRB der erfassten Mitgliedsorganisationen eingegangen werden.

DHSF bestätigte im Interview die Existenz von MRB, jedoch nur in der Theorie. Zwar gäbe es ein solches Konzept, jedoch werde dieses nicht umgesetzt. Zugleich wird aber betont, dass Menschenrechte sich erst in der Praxis erweisen und bilden:

¹⁰⁴ Darin heißt es: „en investigación siempre hacemos investigación biomédica, pero también investigación en nuestros programas. Y en todas nuestras líneas de intervención, tal vez excepto en la de investigación, lo que hacemos es modificar comportamientos. ¿No?“

¹⁰⁵ „Wir entwickeln die Materialien, aber alles beruht auf der Gesetzgebung, der Verfassung, den Gesetzen, den internationalen Abkommen, den Richtlinien der Ministerien. Anders gesagt, in diesem Land gibt es niedergeschrieben viele schöne Sachen, aber die werden nicht umgesetzt.“ (Übersetzung durch Autorin)

„Sí, hay un concepto en teoría que es un estado ideal. ¿No? (...) Derechos humanos muchos se plasman en la realidad.“¹⁰⁶ (DHSF Absatz 80, 81)

Obwohl es häufig keine direkten Aussagen der Organisationen zu eingesetzten Bildungskonzepten und der ganz konkreten Umsetzung gab, wurden immer wieder Aussagen dazu in den Interviews eingeflochten. So erklärte DHSF, dass die Prozesse zur Stärkung der Kompetenzen, also von *capacidades*, gleichzeitig auch stets Bildungsprozesse für die Entwicklung seien. (DHSF Absatz 55)

Die Bildungsmaßnahmen von DHSF suchen hauptsächlich eine Übertragung auf reale Situationen, so dass der Lebensweltbezug der Betroffenen maximal hergestellt wird. Als Beispiel wurden im Interview *rondas campesinas* angebracht, eine Art gemeindliche Unterorganisation, die Sicherheit und Gerechtigkeit gewährleisten sollen im Sinne der Rechtssicherung. (DHSF Absatz 86, 87) Die Betonung lag diesbezüglich auf der Unterscheidung zwischen politischen oder juristischen Konzepten und der Konzeption, wie Praxis bäuerliche Gemeinden erreicht werden könnten. (DHSF Absatz 85)

COINCIDE beschrieb die Umsetzung von MRB in der Bildungsarbeit mehr als eine gewissermaßen freiwillige Ergänzung einer staatlichen Pflicht. MRB beziehungsweise Menschenrechte als Thema werden in der Arbeit von COINCIDE aufgenommen, jedoch bilden sie nicht das Fundament der Bildungsarbeit. Die Aufgabe des Staates der Rechtsgewährung und -sicherung wolle und könne schlicht nicht übernommen werden. Dennoch sei die Perspektive individueller Rechte, genauso wie gemeinschaftlicher oder von Minderheitenrechten stets Teil jedes Arbeitsprozesses. (COINCIDE Absatz 48ff.)

Pachamama Raymi positionierte sich ähnlich wie COINCIDE. Zweifellos sei MRB ein Teil der Bildungsarbeit. Wie genau die jedoch umgesetzt oder gar von der Organisation selbst definiert wird, wurde allerdings nicht erwähnt oder ausgeführt. (Pachamama Raymi Absatz 36, 37)

Dem nun folgend wird im Weiteren auf das Verständnis von BNE der Mitgliedsorganisationen des Netzwerk Renades eingegangen.

Pachamama Raymi setzte BNE nach eigener Aussage dort ein, wo große Armut herrscht. Die Bildungsarbeit werde genutzt, um die betroffene Bevölkerung dahingehend zu bilden, dass sie auf nachhaltigem Wege zu Wohlstand kämen. Denn die erfahrene Realität seien runtergewirtschafteten Ressourcen, die nicht mehr zum Verdienst des Lebensunterhalts genutzt werden könnten:

¹⁰⁶ „Ja, es gibt ein Konzept in der Theorie, das ein Idealzustand ist, oder? (...) Viele Menschenrechte formen sich in der Wirklichkeit.“ (Übersetzung durch Autorin)

„Entonces lo que estamos viendo es una población extremadamente pobre, este recursos degradados y nuestro instrumento es la capacitación para que aprendan cómo llegar a ser prósperos, cambiando sus formas de manejo para una forma de manejo sostenible.“¹⁰⁷ (Pachamama Absatz 19)

Um ihr Ziel umzusetzen, arbeitete Pachamama Raymi verstärkt mit dem Instrument der Motivation. Jenes sollte dabei vor allem durch Wettbewerbe hervorgerufen werden. Ein Bonuspunkteprogramm diene dabei als Motivator. (Pachamama Raymi Absatz 20; Gesprächsnotizen der Autorin, auf Nachfrage einsehbar)

Die Organisation nannte in ihrem Bildungsprogramm zwei Schwerpunkte. Die Vermittlung kognitiven Wissens sei von großer Bedeutung, damit auch die Weitergabe von Wissen der Menschen, die an den Kursen teilnahmen. In diesem Kontext hatten auch Rollenmodelle eine bedeutende Funktion. Die Kombination aus Wettbewerben sowie der gleichzeitigen Weitergabe und der Aneignung von Wissen bildete den zweiten Schwerpunkt. (Pachamama Raymi Absatz 23ff.; Gesprächsnotizen der Autorin, auf Nachfrage einsehbar) Dies kann als unbewusster Einsatz von BNE klassifiziert werden.

Dieser lediglich unbewusste Einsatz von BNE wurde nochmals bei der Antwort zur Frage nach dem Einsatz von BNE als Bildungskonzept deutlich. Pachamama Raymi erklärte dazu, es werde zwar eingesetzt, aber was wirklich für Pachamama Raymi hinter ihrem Bildungskonzept steht respektive stand, wurde nicht ausgeführt und konnte offensichtlich auch nicht näher erläutert werden. Immer wieder wurde hingegen darauf hingewiesen, dass die Arbeit der Organisation viel mehr als Bildung sei. Die Bedeutung von Bildung als Instrument zur selbstständigen Umsetzung von Zielen, wie beispielsweise zum Erreichen von Wohlstand, trat im Interview dagegen nicht zutage. (Pachamama Raymi Absatz 27, 28)¹⁰⁸

Im Gegensatz zu den anderen Organisationen von Renades beschrieb COINCIDE eine sehr genau Vorstellung von Nachhaltiger Entwicklung beziehungsweise BNE. Die Organisation setzte bei dem Verständnis von der eigenen Nachhaltigen Entwicklung jeder einzelnen Person beziehungsweise bei indigenen oder lokalen gemeinschaftlichen Werten dieser an. Denn diese Einstellungen seien so fest verankert, dass nur mit und nicht gegen diese gearbeitet werden könne. Dabei werde vor allem die ausgemachte Verbindung der ruralen Bevölkerung zur Erde und der Natur genutzt sowie das eigene Bedürfnis diese als Lebensgrundlage zu erhalten:

¹⁰⁷ „Also, was wir sehen eine Bevölkerung, die in extremer Armut lebt, mit sehr beschränkten Mitteln, und unser Instrument ist die Befähigung [capacitación], damit sie lernen, wie sie glücklich/wohlhabend werden, ihre Lebensweise ändern in eine nachhaltige Lebensweise.“

¹⁰⁸ Darin: „eso es lo que hacemos. No solamente es educación. Nosotros no medimos nuestro trabajo en términos de cuántos talleres se ha hecho, cuántos cursos, cuántos viajes de intercambio. También se calcula, porque es parte de la contabilidad. Todos son gastos. Pero nosotros medimos nuestro trabajo en resultados. ¿No? Cuántas familias han cambiado tal cosa, cuántas familias han mejorado sus viviendas. Estee..., cuantos árboles han plantado, etc. ¿No?“

„(...) nosotros entendemos el desarrollo sostenible en un marco de educación como una forma de ver el desarrollo, como miramos el desarrollo que nos permita sostener a la humanidad, al ser humano. (...) Porque, si bien nosotros reconocemos el desarrollo humano como un enfoque fundamental, no dejamos del lado las formas en que las propias comunidades establecen su mirada del desarrollo. Por que bien puede ser que nosotros hayamos entendido el desarrollo de un modo, pero ellos lo entienden de otro. ¿No? Y entonces, en nuestros procesos educativos, lo que hacemos casi siempre es partir de sus propios aprendizajes, de cómo ellos ven, qué cosas tienen ellos como sabiduría previa. (...) Y partir de ello, cómo ellos miran un futuro por encima de ellos; qué es para ellos lo mejor. Y entonces, de hecho el hombre rural, la mujer rural, tiene un vínculo muy particular con la tierra, porque es en la que trabaja, la que da de comer, la que sustenta la vida. Y ellos tienen definitivamente una mirada de desarrollo más sostenible que la que tenemos las personas de la ciudad. ¿No? Porque intentan que esa armonía no se rompa en el futuro.“¹⁰⁹ (COINCIDE Absatz 30, 32 - 38)

Die Organisation Asociación Wara schloss sich zumindest darin den anderen erfassten NGOs von Renades an, dass BNE in großem Maße dazu diene, die Menschen selbst zu befähigen ihr Leben nachhaltig zu gestalten. Dies solle über die Nutzung von individuellen Kapazitäten und Neudefinitionen von Identitäten gelingen. Ähnlich wie COINCIDE unterstützt die Asociación Wara Menschen und Familien darin, dies zu erreichen. (Wara Absatz 26)¹¹⁰

Ihr Verständnis von BNE geht und ging zunächst von einem generellen Bildungsproblem Perus aus. Wichtig sei ihnen dabei zu kritisieren, dass die ländliche Bevölkerung nicht in ihrem sozialen und kulturellen Kontext unterrichtet werde. Das bedeutet gemäß Wara, dass sowohl sprachliche Hürden fortbeständen, als auch das für viele Menschen notwendige Wissen über ihre Umwelt nicht gelehrt werde. (Wara Absatz 24ff.)

Zuletzt wird auch hier auf die praktische Bildungsarbeit und die didaktische Umsetzung dieser der Organisationen des Netzwerk Renades eingegangen.

Die Bildungsarbeit von DHSF ist sehr praxisorientiert und wird meist direkt am konkreten Fall angewandt. Das heißt, es wird nicht ausschließlich präventiv gearbeitet, sondern dann, wenn die Menschenrechtsverletzung schon eingetreten war oder ist. Ein im Interview aufgeführtes Beispiel unterlegt diese Vorgehensweise nochmals: Da die Bewohner eines Dorfes ihre

¹⁰⁹ „(...) wir verstehen die Nachhaltige Entwicklung in einen Rahmen von Bildung als eine Form der Pflicht zur Entwicklung, genauso wie wir die Entwicklung sehen, die uns das Fortbestehen der Menschheit, des Menschen ermöglicht. (...) Weil, obwohl wir die menschliche Entwicklung als fundamentaler Ansatz verstehen, stellen wir die Sichtweisen der Gemeinschaften von Entwicklung nicht hinten an. Weil es gut sein kann, dass wir die Entwicklung auf eine Weise verstanden haben, aber sie verstehen sie anders, oder? Und dann, in unserem Bildungsprozess, was wir fast immer machen ist von ihren Verständnissen auszugehen, wie sie es sehen, welche Dinge sie als vorherige Weisheit/Weisheit ihrer Vorfahren haben. (...) Und darauf aufbauend, wie sie sich eine Zukunft über sich selbst hinaus vorstellen, was für sie das Beste ist. Und dann, es ist so, dass der Mann auf dem Land, die Frau auf dem Land, eine besondere Verbindung zur Erde haben, denn in dieser arbeiten sie, sie gibt ihnen zu essen, sie erhält sie am Leben. Und sie haben ganz entschieden eine Sichtweise auf die Entwicklung die nachhaltiger ist als jene die Stadtmenschen haben, oder? Weil sie versuchen, dass diese Harmonie in der Zukunft nicht zerstört wird.“ (Übersetzung durch Autorin)

¹¹⁰ Darin heißt es: „Lo que tratamos de entender nosotros desde el desarrollo sostenible más bien que las familias y las poblaciones con las que trabajamos, tengan que empoderarse desde sus capacidades, redefinir sus identidades y generar propuestas propias de desarrollo.“

Rechte nicht kennen würden, könnten sie mit den ansässigen Firmen auch nicht darüber verhandeln. Die Organisation unterstütze an dieser Stelle die Bewohner*innen, die ganz deutlich im Nachteil seien. (DHSF Absatz 71ff.)

DHSF hält nicht starr am Konzept MRB fest, sondern es wird sich vielmehr am Austausch mit den Gemeinden und den dort lebenden Bewohner*innen orientiert, welche meist indigener Abstammung seien. Dies führe dazu, dass bestehende Konzepte konstant hinterfragt und gewandelt würden. (DHSF Absatz 89)

In eine ähnliche Richtung geht beziehungsweise ging auch das Bildungsangebot von COINCIDE. Zwischen 1989 und 2010 hatte das kleine Netzwerk, welches selbst aber auch als NGO auftritt, eine eigene Schule, die Führungskräfte fort- und weiterbilden sollte. Bildungsziele waren vor allem die persönliche und allgemeine menschliche Entwicklung in Form einer Stärkung des Selbstwertgefühls, Nachhaltige Entwicklung, Geschlechtergleichheit sowie die Förderung des Demokratieverständnis und des Verständnisses der historischen Entwicklung Perus. (COINCIDE Absatz 12ff.)

Auch im späteren Verlauf des Interviews mit COINCIDE wurde immer wieder deutlich, dass im Mittelpunkt der Bildungsarbeit die persönliche Entwicklung der Teilnehmer*innen und nicht ein bestimmtes Bildungskonzept steht. (COINCIDE Absatz 55) Zur persönlichen Entwicklung der Kursteilnehmer*innen gehört es für COINCIDE dabei auch, ihnen Raum für eigene Vorschläge und ihre eigenen Bedürfnisse zu geben. Dies sollte final dazu führen, dass die Teilnehmer*innen eigene Vorschläge unterbreiten könnten, durchaus im Sinne einer konstanten konzeptionellen Fortentwicklung. (COINCIDE Absatz 14, 15)

Die Rechte wurden in diesem Kontext immer als die eigenen Rechte verstanden und wurden auf die persönliche Entwicklung bezogen. So soll jede teilnehmende Person die Möglichkeit haben, sich auch selbst weiter zu entwickeln. (COINCIDE Absatz 57)¹¹¹ Diese starke Individualisierung der Bildungsarbeit stellte und stellt COINCIDE durchaus vor besonders große Herausforderungen. Da jede teilnehmende Person einen anderen Hintergrund habe und unterschiedliche Erfahrungen mit sich bringe, sei ein standardisiertes Bildungsformat kaum durchführbar. Nur so könnten beispielsweise Menschen der Ober- und Unterschicht sowie unterschiedliche Bildungshintergründe zusammengebracht werden. (COINCIDE Absatz 60ff.)

Die Frage nach der Relevanz des Themas Nachhaltige Entwicklung in der Bildungsarbeit wurde von Pachamama Raymi hingegen sehr generell beantwortet. Die Hauptaufgabe bestehe vielmehr, so die Aussage im Interview, in der Bildung der Menschen einschließlich der

¹¹¹ Darin heißt es: „Mi derecho a opinar, mi derecho a una identidad, mi derecho a..., incluso a definirme como persona de un modo o otro. ¿No?“

Gemeindemitarbeiter*innen. Bildung wurde dabei als Vermittlung von Kenntnissen genannt, im Sinne von *capacitar*:

„Nuestra metodología es la capacitación de la gente, de los familias, también en parte de los funcionarios de los municipios, del propio alcalde, etc.“¹¹² (Pachamama Raymi Absatz 17)

10.2.2.3 Weitere erfasste peruanische Organisationen außerhalb der Netzwerke

Wie auch zuvor, wird auch in Bezug auf die Organisationen Loop und Ania zunächst auf das Verständnis von MRB eingegangen.

MRB wurde im Interview mit der Organisation Ania nicht als eigenständiges Bildungskonzept dargestellt. Es wurde vielmehr als ein Teil von BNE charakterisiert. Dabei bezog sich die interviewte Person allerdings nicht direkt auf das Bildungskonzept MRB, sondern vielmehr auf die kognitiven Inhalte, welche in der MRB zu finden sind.

„Nosotros, estee..., para mi, la educación para el desarrollo sostenible combina todo. ¿No? (...) Hemos creado un (...) calendario que combina el calendario de derechos humanos con el calendario de, eh, ambiental. (...) Cuando yo digo el ambiente... Me refiero a esto. ¿No? Todo esto es el ambiente. Entonces, cuando trabajamos (...), lo social y su entorno natural. Entonces todo está ligado.“¹¹³ (Ania Absatz 126, 127)

Von der Organisation Loop wurde im Interview keine genaue Definition oder ein ausgeprägtes Verständnis von MRB geäußert. Allerdings wurde deutlich, dass sie sich als Organisation selbst auch nicht in der Position einer aktiven MRB-Akteur*in sahen. Sie seien viel mehr verstärkt im Bereich Umweltschutz tätig, welchen sie auch gerne von der Politik und der Gesellschaft als Menschenrecht anerkannt sehen wollen. Akteur*innen, die sich mit Menschenrechten befassen, sah Loop viel mehr bei den NGOs, die sich mit Armut, Hunger, Gewalt an Kindern oder Frauen oder anderen Themen beschäftigten. (Loop Absatz 59ff.)¹¹⁴

Zum Verständnis von BNE der beiden Organisationen wurden durchaus detailliertere Antworten gegeben.

Ania ging in dem geführten Interview durchweg von Seiten der BNE aus. BNE umfasste in ihrem Sinne auch MRB beziehungsweise alle Menschenrechte:

„(...) nuestra meta es que la educación para el desarrollo sostenible, que para mi incluye los derechos del niño (...), los derechos humanos, los derechos ambientales, todos están allí,

¹¹² „Unsere Methodologie ist die Befähigung [capacitación] der Menschen, der Familien, teilweise auch der Mitarbeiter der Gemeinden, des Bürgermeisters selbst, usw.“ (Übersetzung durch Autorin)

¹¹³ „Wir, also ..., für mich, die Bildung für eine nachhaltige Entwicklung verbindet alles. Man kreiert einen (...) Zeitplan, der den Zeitplan für Menschenrechte mit dem Zeitplan für äh, die Umwelt verbindet. (...) Wenn ich Umwelt sage, meine ich das, nicht wahr? Alles das ist die Umwelt. Also, wenn wir (...) am Sozialen und seiner natürlichen Umgebung arbeiten. Dann ist alles miteinander verbunden.“ (Übersetzung durch Autorin)

¹¹⁴ Darin in Absatz 59 heißt es: „Mas que todo los derechos humanos son vinculados ahorita con organizaciones que trabajan pobreza, que trabajan desnutrición, que trabajan en violencia infantil, en violencia y defensa de la mujer, hacia las poblaciones vulnerables“

ehh..., debería ser que todos las instituciones educativas del país, inicial, primaria, secundaria, superior importan la educación para el desarrollo sostenible.”¹¹⁵ (Ania Absatz 176)

BNE ist für Ania eine Kombination aus allen relevanten Bereichen. So gehörten eben auch der Umweltschutz, aber auch die Menschenrechte dazu. (Ania Absatz 126ff.)

Ania zeigte eine sehr klare Vorstellung davon, was BNE beinhaltet. So tauchte im Interview ein Kompetenzkonzept, ähnlich des in Deutschland verbreiteten Konzepts der Gestaltungskompetenzen auf. Eine Kompetenz deckte dabei beispielsweise die Fähigkeit zur Partizipation ab. (Ania Absatz 25, 26) Genauso gehöre für Ania aber auch zu BNE Kindern Raum zur freien Selbstentfaltung zu geben. Die Organisation vertrat diesbezüglich die Meinung, dass Kinder nicht die Zukunft jedweder Gesellschaft seien, sondern auch in der Gegenwart schon zu einer Nachhaltigen Entwicklung beitragen könnten. Dafür bedürfe es gesunder und sicherer Räume, aber auch Orientierung durch Rollenmodelle, neben akademischem Input. (Ania Absatz 27ff.)

Ania hatte als einzige der interviewten Organisationen eine Definition von BNE griffbereit, die sie als Leitbild ihrer eigenen Bildungsarbeit nutzt. In dieser stehen drei Begriffe beziehungsweise Konzepte im Mittelpunkt: Wissen, Fähigkeiten und Werte. Diese drei Aspekte sollen so vermittelt werden, dass Kinder in der Lage sein können, sich ihr Leben nach ihren Wünschen zu gestalten und im Sinne einer Nachhaltigen Entwicklung zu formen.

„Yo, nosotros, bueno, por lo menos yo defino educación para un desarrollo sostenible, como una educación que te desarrollar conocimientos, habilidades y valores (...) es la educación que fortalece, que te desarrolla conocimientos, habilidades y valores para construir un mundo mejor, eh..., aportando tu bienestar al de otras personas y a la naturaleza. (...) Es una educación cuyo propósito es desarrollar en ti las capacidades y para que tu puedes materializar tus sueños.”¹¹⁶ (Ania Absatz 63)

Das Ziel von BNE sei laut Ania die Schaffung einer besseren Welt für alle. Und dies gelinge, in dem jeder Mensch seine Stärken mit an den Tisch bringe. Dahinter verbirgt sich ein Menschenbild, dass jeder Mensch zu etwas geboren sei und dies auch für und mit anderen einsetzen sollte. Das gemeinsame Funktionieren verglich Ania dabei mit einem Puzzle. Jede Person bringe sich dabei als Teil zum Tisch, aber nur gemeinsam könne eine bessere Welt konstruiert werden. (Ania Absatz 68ff.)

¹¹⁵ „(...) unser Ziel ist die Bildung für eine nachhaltige Entwicklung, die für mich die Kinderrechte beinhaltet (...) die Menschenrechte, die Umweltrechte; alles ist dort enthalten, äh, es sollte so sein, dass alle Bildungseinrichtungen des Landes, Vorschule, Grund-, Sekundarschule, weiterführende Schulen Bildung für nachhaltige Entwicklung wichtig nehmen/einführen.“ (Übersetzung durch Autorin)

¹¹⁶ „Ich, wir, also zumindest ich definiere Bildung für eine nachhaltige Entwicklung als eine Bildung, die Wissen, Fähigkeiten und Werte bei dir entwickelt. (...) Es ist die Bildung die bestärkt, die Wissen, Fähigkeiten und Werte bei dir entwickelt, um eine bessere Welt zu schaffen, ähh, ... dein Wohlergehen zu jenen anderen Personen und der Natur beisteuert (...) Es ist eine Bildung, deren Ziel es ist, zu entwickeln und Fertigkeiten zu geben und damit du deine Träume verwirklichen kannst.“ (Übersetzung durch Autorin)

Zuletzt werden auch in diesem Unterkapitel die Aussagen zur Umsetzung der Bildungsarbeit der Organisationen Ania und Loop dargestellt.

Ania hat ein sehr genau ausgearbeitetes Konzept verschiedener Bildungsmaßnahmen im Rahmen von BNE. Ein Programm, was von Ania entwickelt wurde, nennt sich *Tierra de niños* - Erde der Kinder. In diesem Programm geht es darum Kindern die Möglichkeit zu geben, ihren Lebensraum aktiv zu gestalten. Dies kann auf verschiedene Arten geschehen. Einerseits gibt es Schul- und Gemeinschaftsgärten, die von den Kindern gestaltet und umsorgt werden dürfen. Andererseits gibt es aber auch öffentliche Flächen, um die sich die Kinder gemeinsam mit Erwachsenen kümmern, beispielsweise Müll entsorgen oder neue Pflanzen pflanzen. Die Kinder sollen dadurch ein positives Erlebnis mit und in ihrer Umwelt haben. (Ania Absatz 79ff.)

Um die Kinder dafür zu animieren und zu motivieren, wurde von Ania eine Geschichte entwickelt von einem Baum namens Meshi: Dieser Baum existiert bereits seit mehreren tausend Jahren und hat die besondere Fähigkeit, die Samen aller Pflanzen der Erde zu produzieren. Durch die Tiere wurden die Samen auf der Erde verteilt. Durch die Besiedelung der Erde hat sich der Baum jedoch zurückgezogen und produziert nun keine Samen mehr. In der Geschichte kümmert sich ein Großvater um Meshi. Er gibt seinen Enkeln den Auftrag den „großen Schatz der Natur“ zu suchen. Diesen beiden Kindern schließen sich schließlich alle realen Kinder mit ihren Gartenprojekten an. Dies schließt den Kreis zu den vermittelten Aktivitäten von Ania und soll zur Partizipation animieren, dieser einen tieferen Sinn verleihen. Dazu gibt es eine DVD mit einem Film, aber auch Hefte und andere Materialien für Lehrpersonen. Das Projekt kann unabhängig von bestimmten Orten umgesetzt werden. (Ania Absatz 96ff.)

Die Organisation Loop bietet ebenfalls verschiedene Bildungsangebote an. Umweltbildung an Schulen ist ein Teil davon. (Loop Absatz 44)

Ein weiterer großer Bereich der Bildungsarbeit von Loop ist die Konzeption einer jährlichen Ausstellung zum Thema Müll. In dieser werden vor allem aus Müll gebaute Objekte gezeigt. Zwischen 3.000 und 3.500 Kinder besuchen diese Ausstellung jedes Jahr. Die Kinder sollen dadurch ein Bewusstsein für die Müllverschmutzung der Meere erlangen, was nach eigenen Aussagen auch gut funktioniert. (Loop Absatz 29)

Mit einer großen Anzahl an freiwilligen Helfer*innen werden außerdem regelmäßig Aktionen zur Säuberung der peruanischen Strände durchgeführt. (Loop Absatz 31)¹¹⁷

¹¹⁷ Darin heißt es: „Hacen simultáneo con 2500 a 3000 voluntarios. ¿No? Que aprenden, se capacitan para hacer una buena limpieza de playas a nivel nacional en simultáneo. ¿No? Entonces se les enseña obviamente temas de sostenibilidad ambiental para puedan hacer eso. ¿No?“

10.2.3 Andere Bildungskonzepte

Wie deutlich aufgezeigt wurde, sind die beiden Bildungskonzepte MRB und BNE oftmals nicht als eigenständige Bildungskonzepte zu erkennen. Es tauchten in den Interviews aber immer wieder andere Bildungskonzepte auf, die sich entweder mit MRB oder BNE überschneiden, diese beinhalten oder parallel dazu verlaufen. Diese sollen in dem folgenden Kapitel erfasst werden, um später noch differenzierter aufzeigen zu können, wie das Verständnis von MRB und BNE der interviewten Organisationen aussieht.

10.2.3.1 CNDDHH

Interkulturelle Bildung ist eines der Bildungskonzepte, die an mehreren Stellen der Interviews Erwähnung finden, so beispielsweise im Interview mit dem IPEDEHP, welche die Inter- und Multikulturalität Perus als eine Besonderheit des Landes hervorhob, welche aber auch in der Bildungsarbeit berücksichtigt werden müsste. So sei eine Nachhaltige Entwicklung ohne Berücksichtigung der Interkulturalität in Peru nicht zu erreichen. (IPEDEHP Absatz 88ff.)¹¹⁸

Das IPEDEHP hat, wie seine eigene Namensgebung unterstreicht, zusätzlich zu Menschenrechtsbildung und Menschenrechte seine Schwerpunkte auch auf Demokratie und Frieden gelegt. Die Stärkung von Demokratie und Frieden gehört somit zu den Aufgaben des Instituts. Dabei wurde jedoch nicht explizit die Demokratiebildung oder Friedenserziehung als Bildungskonzepte genannt. (IPEDEHP Absatz 1)

Jedoch ging die CNDDHH selbst im Interview auf Projekte zu Demokratie und Frieden ein und äußerte, dass diese ebenfalls Teil der Arbeit des Netzwerks seien, ganz explizit die Arbeit an einer Kultur des Friedens, beispielweise im Norden Perus in Jaén. (CNDDHH Absatz 44ff.)

CEAS wiederum sprach in Bezug auf die Problematik der Korruption in Peru davon, dass auch politische Bildung von großer Bedeutung sei. (CEAS Absatz 121ff.) Dabei wurde auch Kritik laut gegenüber den Wählern, diese trotz offensichtlichem Amtsmissbrauch immer zu ihrem eigenen Vorteil wählen würden. Politische Bildung soll dem entgegenwirken, so die Konzeption von CEAS, und Einfluss nehmen auf die zukünftigen Wahlen. (CEAS Absatz 125ff.)

10.2.3.2 Renades

Auch COINCIDE nimmt die Interkulturelle Bildung in ihre Arbeit auf. Zwar wird Interkulturalität auch als ein Unterthema der Nachhaltigen Entwicklung zugeordnet, jedoch stellt diese

¹¹⁸ In Absatz 70 heißt es: „Somos diferentes, diferentes culturas, diferentes costumbres, estee, diferentes formas de relación con la naturaleza y eso tiene que respetarse. Desarrollo sostenible tiene que respetar todos esos aspectos.“

auch im Sinne der Interkulturellen Bildung ein mehr oder weniger eigenes Bildungskonzept dar. COINCIDE betonte in diesem Kontext die Bedeutung der Interkulturalität als prägend für den Wirkungsraum um Cusco. Nur wenn diese berücksichtigt würde, könnte verstanden und unterschiedliche Kulturen berücksichtigt werden. (COINCIDE Absatz 72ff.)¹¹⁹

Ein anderes bildungstheoretisches Konzept, das COINCIDE in der eigenen Bildungsarbeit anwendet, ist der pädagogische Konstruktivismus.¹²⁰ (COINCIDE Absatz 67, 68)

Interkulturalität war auch im Interview mit der Asociación Wara ein wichtiges Thema. Einerseits wurde Bezug auf die Interkulturelle Bildung als umgesetztes Bildungskonzept in ländlichen Gebieten genommen. Andererseits benötigen die Lehrpersonen selbst interkulturelle Kompetenzen, um Erwachsene und Kinder dort zu unterrichten. (Wara Absatz 42; 54ff.)

10.2.3.3 Weitere erfasste peruanische Organisationen außerhalb der Netzwerke

Die einzige in dieser Studie erfasste Organisation in Peru, die explizit Umweltbildung als Bildungskonzept nannte, war Loop. Dies verstärkt nochmals die besondere Stellung dieser Organisation, die sich schon dadurch abhebt, da sie als einzige auch ökonomisch arbeitet. Dabei betonte Loop jedoch, dass vor den ökonomischen Zielen ganz klar die Umweltbildung im Vordergrund stehe. (Loop Absatz 35, 36)¹²¹

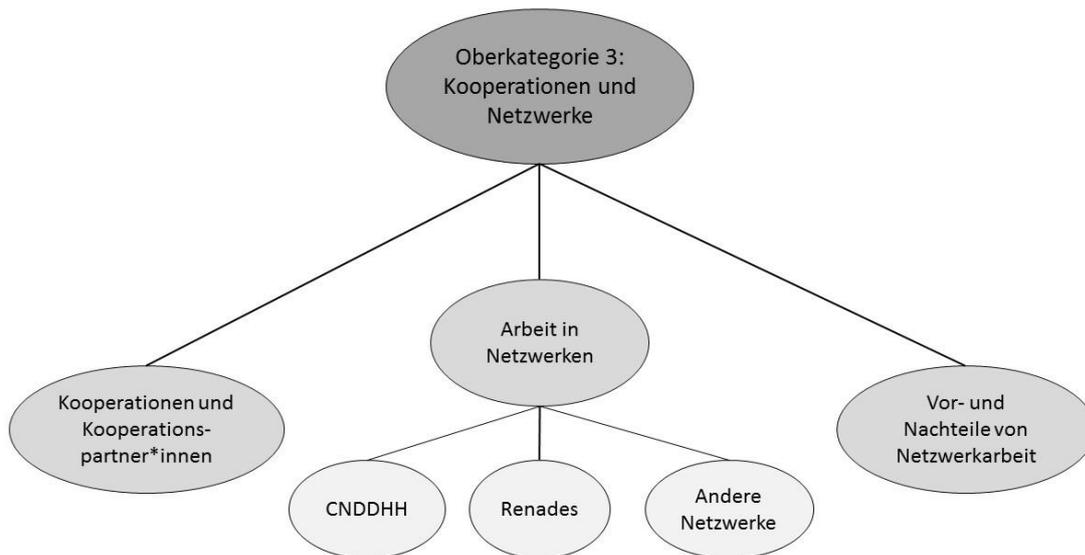
10.3 Kooperationen und Netzwerke

Im letzten Unterkapitel des Kapitel 10 werden die Aussagen der Organisationen zum Bereich Kooperationen und Netzwerke dargestellt. Diese Informationen dienen maßgeblich der Beantwortung der letzten Forschungsfrage. Die Unterteilung der Betrachtung der beiden Netzwerke bleibt auch in diesem Kapitel erhalten, den gerade im Kontext der Netzwerkarbeit ist eine getrennte Betrachtung besonders.

¹¹⁹ Darin heißt es: „Y el enfoque intercultural, porque Cusco es una zona que tiene mucha riqueza intercultural. Tenemos pueblos originarios desde nuestros ancestros antes de los incas, pero tenemos también pueblos amazónicos y tenemos ciudades intermedias y ciudades como Cusco que es una ciudad tan cosmopolita. ¿No? Entonces la interculturalidad es un aspecto necesario tener en cuenta, primero para poder respetarnos y valorarnos, respetarnos unos a otros. ¿No?“

¹²⁰ Der Konstruktivismus ist im Bildungskontext eine Theorie die besagt, dass Lernen eine aktiver Konstruktionsprozess jeder lernenden Person ist, die mit den aufgenommen Informationen nicht passives Wissen abspeichert, sondern eine eigene Konstruktion der Wirklichkeit entwickelt. Da Wissen nach dieser Theorie nicht einfach vermittelt werden kann, besteht die Aufgabe der Lehrenden darin, die Lernenden in ihren individuellen Lernprozessen zu unterstützen. Neben den aufgenommenen Informationen beeinflusst dabei auch die Erfahrungen eines jeden Menschen. Hier sollen aber nur einige kurze einführende Sätze zum pädagogischen Konstruktivismus stehen. Zur tieferen Auseinandersetzung damit empfiehlt sich beispielsweise Siebert 2005

¹²¹ In Absatz 35 heißt es: „Creo que es básico, así, sin educación ambiental nosotros no podemos trabajar. Nuestro objetivo es educación ambiental. Antes que la parte económica, nuestro objetivo es educación ambiental“

Abbildung 12: Oberkategorie 3 „Kooperationen und Netzwerke“ mit Unterkategorien

Quelle: Eigene Darstellung

10.3.1 Kooperationspartner*innen

In allen Interviews wurden verschiedene Kooperationspartner*innen genannt. Diese sind jedoch sehr divers, sowohl in ihren Verbindungen zueinander als auch in ihren Organisationsformen. Kooperationen können damit auf ganz verschiedenen Ebenen stattfinden. Die Kooperationen wurden in der Studie bewusst getrennt von den Netzwerken untersucht beziehungsweise dargestellt, denn wie in Kapitel 6.2.5 bereits beschrieben wurde, gibt es einen bedeutenden Unterschied zwischen diesen beiden Formen der Zusammenarbeit. In diesem Unterkapitel soll der Fokus auf die Kooperationspartner*innen gelegt werden, die unabhängig von den Netzwerken mit den jeweiligen NGOs zusammenarbeiten. Dabei können verschiedene Gruppen erkannt und unterschieden werden. Kooperation mit Schulen finden beispielsweise vor allem im Bereich der Bildungsangebote statt. An Universitäten werden ebenfalls Bildungsangebote durchgeführt. Entsprechende Kooperationen sind aber auch immer wieder in Forschungsprozesse mit eingebunden. Weitere Kooperationspartner*innen sind die Kommunen und Gemeinden der jeweiligen regionalen Einsatzorte. Generell spielt die Kooperation mit staatlichen Institutionen eine größere Rolle als die mit informellen Akteur*innen. Weniger verbreitet finden aber auch Kooperationen mit kleinen Produzent*innen statt, mit Minderheiten-Gruppen, die dann mehr als

nur Lernende in Bildungsprozessen sein sollen. Zuletzt und am häufigsten fanden jedoch Kooperationen mit anderen Organisationen außerhalb bestehender Netzwerke statt.

10.3.1.1 CNDDHH

Die CNDDHH beschrieb im Interview als Netzwerkkordinatorin die Zusammenarbeit mit verschiedenen Gruppen. Die Bandbreite wurde an dieser Stelle bereits deutlich. Sie umfasste unter anderem Soziale Organisationen, Menschenrechtsbewegungen, aber auch solche von Landwirt*innen, Studierenden und Jugendlichen. (CNDDHH Absatz 28ff.)

Im Verlauf des Interviews wurde die CNDDHH noch konkreter. So werden beispielsweise Treffen und Veranstaltungen gemeinsam mit indigenen Völkern, mit Nachkommen afrikanischer Bevölkerung oder mit LGBTIs organisiert. (CNDDHH Absatz 56ff.)

Die einzelnen Organisationen äußerten sich ihren Interviews noch spezifischer zu Kooperationspartner*innen. So kooperierte die Organisation Prisma, die hauptsächlich im Bereich Gesundheit und Ernährung arbeitet, mit dem Gesundheitsministerium. Dieses profitierte dabei von den Ergebnissen der Forschungen und Erfahrungen von Prisma und konnte somit seine Angebote ebenfalls verbessern. (Prisma Absatz 20)

Zu den Kooperationspartner*innen gehörten aber beispielsweise auch Kleinproduzent*innen, die mit ihrer noch traditionellen Art der Bewirtschaftung ebenfalls zum Klimaschutz beitragen und somit auch zur allgemeinen Ernährungssituation der Bevölkerung. Dies geschieht respektive geschah über einen Wissensaustausch; traditionelle Erfahrungen gegen technisches Wissen, welches zugleich hilft, auf den Klimawandel zu reagieren. (Prisma Absatz 21)

CEPRODEH wiederum arbeitet(e) nicht nur in Arequipa mit Universitäten und anderen Institutionen zusammen, sondern auch in Tacna, Puno, Cusco und Moquegua. In Puno bot CEPRODEH zum Zeitpunkt der Datenerhebung Workshops für Anwäl*innen, Richter*innen und andere offizielle Amtsinhaber*innen an, um Kompetenzen im Sinne des Interamerikanischen Menschenrechtssystems (Sistema Interamericano de Derechos Humanos) zu vermitteln. In Moquegua dagegen wurden Konferenzen zu Rechten von Kindern und Jugendlichen abgehalten, vor allem für die lokale Verwaltung. (CEPRODEH Absatz 27ff.)

Beispielhaft für eine Kooperation mit Universitäten ist das Abkommen der CEPRODEH mit der Universidad Ciencias de la Salud in Arequipa. Dort konnte sich CEPRODEH als Experte im Bereich Menschenrechte hervortun und die Bildungsarbeit im Hochschulsektor aktiv mitgestalten. (CEPRODEH Absatz 72)

Das IPEDEHP beschrieb ebenfalls eine enge Zusammenarbeit mit zahlreichen staatlichen Institutionen, wie dem nationalen Bildungsministerium oder den regional verantwortlichen

Institutionen für Bildung. Neben den Kooperationen mit den staatlichen Koordinierungsstellen existierten auch lokale Kooperationen mit Schulen und Universitäten. (IPEDEHP Absatz 13) Beispielhaft dafür wurde im Interview ein Projekt aufgeführt, welches peruweit in Schulen durchgeführt wurde. Der Fokus der Projekte lag auf städtische Regionen. Anschließend trafen sich die Schulen zu einem gemeinsamen Kongress in Lima. Konzipiert war dieses Projekt als Bildung und Formierung von Bürger*innen. (IPEDEHP Absatz 38ff.)

Abhängig von der finanziellen Unterstützung entstanden auch Kooperationen mit internationalen Stiftungen, wie beispielsweise zwischen der Friedrich Naumann Stiftung und dem IPEDEHP. (IPEDEHP Absatz 16)¹²²

Aber auch Projekte mit der Europäischen Union oder einzelnen europäischen Staaten wie den Niederlanden oder Spanien entstanden beim IPEDEHP aus diversen Kooperationen. (IPEDEHP Absatz 19ff.) Diese internationalen Kooperationen, die in der Regel mit Finanzierungen von Projekten verbunden sind, beeinflussten dabei auch die Themenwahl der Projekte. Das IPEDEHP entwickelten beispielsweise in Kooperation mit der Europäischen Union ein Projekt mit Landwirt*innen zum Thema Gewässerschutz. (IPEDEHP Absatz 22ff.)

International kooperiert auch FEDEPAZ. Es bestand beispielsweise eine Zusammenarbeit mit der Europäischen Union in Lima. Dabei wurden Informationen zu Menschenrechten und Konflikten in Peru ausgetauscht. (FEDEPAZ Absatz 131)¹²³

Auch diese NGO kooperierte mit staatlichen Organisationen. Nach eigener Aussage bestanden zwischen FEDEPAZ und den zugehörigen Ministerien sogar eine sehr gute Beziehung. (FEDEPAZ Absatz 28)¹²⁴

Viele der Organisationen sitzen oder saßen auch an Runden Tischen und kooperieren respektive kooperierten dort im weitesten Sinne mit allen Parteien, die an Konflikten beteiligt sind oder waren. CEAS nannte dabei vor allem Ministerien, wie das Energieministerium oder das Umweltministerium. Sie selbst saßen dabei als Vertreterin der betroffenen Zivilbevölkerung am Tisch und versuchten auf diesem Weg zu friedlichen Lösungen in teils schon stark verhärteten Konfliktfällen zu kommen. (CEAS Absatz 94ff.)

Im Prinzip sah CEAS aber auch die Zusammenarbeit mit den betroffenen Bürgern als eine Art der Kooperation. (CEAS Absatz 102ff.)

¹²² Darin heißt es: „Por muchos años nosotros hemos tenido la gran, es, la oportunidad de, estee, recibir el apoyo financiero por la Friedrich Naumann, de Alemania. Es una fundación grande que nos apoyó muchísimo por más de diez años para nuestro trabajo”

¹²³ Darin heißt es: „la entidad que te iba a decir es la oficina de la Unión Europea en Lima con la cual nosotros trabajamos y aportamos informaciones sobre el estado, digamos. ¿No? Del tema de derechos humanos y también del tema del observatorio de conflictos.”

¹²⁴ Darin heißt es: „Son..., con estos tres ministerios sí, sí, sí hay una muy buena relación.”

10.3.1.2 Renades

Im Rahmen der Interviews mit Mitgliedsorganisationen von Renades wurde sehr deutlich darauf hingewiesen, dass Kooperationen und Partner*innen zu bestimmten Themen immer wieder woanders gesucht werden und wurden. DHSF unterstrich sogar, dass eine Abhängigkeit zu Organisationen in Lima bestand, auch, weil dort Exempel zu erreichen gesucht wurden. (DHSF Absatz 116)

Begründet wurde dieser Fokus auf Lima damit, dass auch Einfluss in Lima selbst geltend gemacht werden sollte. So würde vor allem auch die Präsenz der Arbeit erhöht. Zwar nicht artikuliert, spricht und sprach für diesen Fokus auch, dass so materielle und humane Ressourcen geschont wurden respektive die gleiche Menge dieser durch Kooperationen eine Aufwertung erfahren beziehungsweise erfuhren. (DHSF Absatz 117)¹²⁵

COINCIDE nutzte Kooperationen mit anderen Organisationen, um einerseits die eigene Expertise im Bildungsbereich anderen Organisationen oder Institutionen zur Verfügung zu stellen. Andererseits konnte COINCIDE durch die Nutzung anderer Schulen die eigenen schon konzipierten Kurse trotz der Schließung der eigenen Schule weiterhin anbieten. Durch Kooperationen kann also auch eine Synergie entstehen, die positiv für alle Beteiligten genutzt werden kann. (COINCIDE Absatz 17ff.)¹²⁶

COINCIDE ist jedoch insofern immer als Sonderfall zu betrachten, da diese Organisation schon für sich ein eigenes Netzwerk ist. Beispielhaft kann man hier jedoch sehr gut erkennen, wie komplex die Netzwerkstrukturen aufgebaut sind. Durch die Mitgliedsorganisationen von COINCIDE, die auch Mitgliedsorganisation in anderen Netzwerken wie beispielsweise Renades sind, beeinflussen sich Netzwerke beziehungsweise einzelne Kooperationen gegenseitig. Gerade in Gegenden, die infrastrukturell nicht sehr gut ausgebaut sind, sind Kooperationen, wie die von COINCIDE mit der *Asociación regional de mujeres autoridades* sogar notwendig, um eine erfolgreiche Bildungsarbeit überhaupt durchführen zu können.

Pachamama Raymi kooperierte vor allem mit den Gemeinden vor Ort, in der Region Cusco. Dabei war der Organisation besonders wichtig, dass die ganze Gemeinde in ihre Projekte involviert war. Unterschieden wurde von Pachamama Raymi jedoch zwischen der Zusammenarbeit mit „Gemeinden“ und der Zusammenarbeit mit den Bezirksverwaltungen. Diese Kooperationen basieren beziehungsweise basierten auf Vereinbarungen von Pachamama Raymi und den

¹²⁵ Darin heißt es: „Entonces es también, para nosotros hacer como política institucional, porque estamos solos, es decir en un pequeño grupo (...) un grupo muy pequeño, con poco recursos y con mucha voluntad.”

¹²⁶ Darin heißt es: „Apoyamos a la asociación regional de mujeres autoridades. Y claro, allí ellas tienen una escuela que ya está estabilizada, entonces les ayudamos con algunas metodologías, con desarrollar algunas temáticas. Y luego, a demanda de las instituciones también. ¿No?”

staatlichen Stellen. Diese Verbindlichkeiten stärken Kooperationen, sind im Gegensatz zu der festen Struktur eines Netzwerks jedoch anders zu bewerten. Je nach Größe des Netzwerkes seien solche festen Strukturen außerhalb von Netzwerken gegebenenfalls sogar belastbarer. (Pachamama Raymi Absatz 6, 7)¹²⁷

Die Asociación Wara kooperierte auch international vor allem mit spanischen Organisationen. Eine sehr große Organisation in diesem Kontext ist *Ayuda en Acción*. Sie finanzierten dabei vor allem Projekte mit Kindern. Laut Wara war *Ayuda en Acción* zum Zeitpunkt der Erhebung eine der größten Finanziers peruanischer Projekte in diesem Bereich nach USAID (United States Agency for International Development) und AECID (Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo). (Wara Absatz 8, 9)

Die NGO Asociación Wara beschrieb im Interview außerdem sehr deutlich, wie auch die Politik dazu beiträgt beziehungsweise beitrug, dass Kooperationen zustande kommen und kamen. So würden Organisationen ermutigt, die Pläne der Politik für die Bekämpfung beispielsweise von Hunger und Armut zu unterstützen. Auch sie selbst seien so aktiv geworden und arbeiteten nun auf ein gemeinsames Ziel mit anderen Organisationen hin. (Wara Absatz 10ff.)

10.3.1.3 Weitere erfasste peruanische Organisationen außerhalb der Netzwerke

Im Interview mit Ania wurden Kooperationen als Grundlage aller Arbeit der NGO beschrieben. Dabei gehe es nicht um die Finanzierung beziehungsweise um den Gewinn, der gemacht werde, sondern darum, andere zu bestärken einen Wandel zu wagen. Dabei wurde auf die Metapher einer Seifenblase verwiesen, die wachse bis sie platze, so wie die Aktivitäten von NGOs die nur auf Masse und Zahlen ausgerichtet seien. Vielmehr gelte es andere zu befähigen um einen wirklichen Wandel zu erreichen. (Ania Absatz 138ff.)

Die Kooperationen erstreckten und erstrecken sich bei Ania über verschiedenste Bereiche. Dazu gehörten wie gehören zivilgesellschaftliche Organisationen, staatliche Institutionen, Bildungseinrichtungen und unterschiedlichste lokale Akteur*innen. (Ania Absatz 140, 142)¹²⁸ Des Weiteren sind und waren auch Firmen mit einem nachhaltigen Impetus Kooperationspartner*innen von Ania. (Ania Absatz 146, 149)

¹²⁷ Darin heißt es: „Trabajamos en muchas comunidades. Si es posible, en distritos completos, distritos enteros con todas las comunidades del distrito. Si no es posible, igualito siempre trabajamos con el gobierno municipal del distrito. Entonces primero hacemos un convenio. Y recién después empezamos de trabajar.“

¹²⁸ Darin heißt es: „Entonces tenemos múltiples, este..., aliados, como organizaciones de la sociedad civil, ehh..., algunos municipios, ehh..., sí, los organismos del Estado, ehh..., familias, instituciones educativas. Ehh..., o sea todo nuestro trabajo se centra en la colaboración con el otro. (...) ¿No? Entonces trabajamos con empresas, con organizaciones de la sociedad civil, con agrupaciones pequeñas, grandes. Con, con gobiernos locales. ¿No?“

Eine interessante Kooperation bestand zum Zeitpunkt der Erhebung zwischen Loop und einigen Supermärkten in Lima. Generell bitten immer wieder Firmen die Organisationen Loop um Unterstützung bei der Reduzierung von Müll. Supermärkte in Lima produzieren jedoch sehr viel Müll, vor allem in Form von Plastiktüten. Um dieser Form der Vermüllung entgegen zu wirken und ein entsprechendes Bewusstsein zu schaffen, wurden von Seiten Loops Strandreinigungaktionen gemeinsam mit großen Supermärkten durchgeführt. So sollte beispielsweise Kassierer*innen ein Bewusstsein der Müllvermeidung vermittelt werden. (Loop Absatz 77ff.)

Aber es bestanden auch eine Vielzahl von Kooperationen mit anderen NGOs, mit welchen Synergien aufgebaut werden sollten und konnte. Dabei handelte es sich um strategische Allianzen. (Loop Absatz 65ff.)¹²⁹

Im Interview zählte Loop unter anderem auch Ania als Kooperationspartnerin auf. Die Fundación OLI oder Ruwasunchis sind ebenfalls Organisationen aus Lima, die eng mit Loop zusammenarbeiteten. (Loop Absatz 66ff.)¹³⁰

10.3.2 Arbeit in Netzwerken

Das folgende Kapitel beschreibt die Arbeit der verschiedenen Organisationen in den jeweiligen Netzwerken. Dabei wurde sich bei den NGOs des Netzwerks CNDDHH auf dieses bezogen, bei den NGOs von Renades wiederum auf dieses Netzwerk. Die meisten Organisationen sind und waren jedoch auch Mitglieder in diversen anderen organisierten Netzwerken. Diese sollen im dritten Teil des Kapitels ebenfalls Bedeutung finden. Da die Organisationen Ania und Loop keinem der beiden hier untersuchten Netzwerke angehörten, werden diese ebenfalls erst wieder im dritten Teil dieses Kapitels mit Bezug auf andere Netzwerke erfasst.

10.3.2.1 CNDDHH

Das im Rahmen der Feldforschung entstandene Interview mit der Koordinierungsstelle des Netzwerks CNDDHH gibt einen guten Einblick in das Netzwerk zum Zeitpunkt der Interviewführung und stellt eine ergänzende Perspektive auf das Netzwerk selbst dar. Die administrativen Abläufe des Netzwerks in unterschiedlichen Gremien wurden bereits in Kapitel 10.1 dargestellt. Die zugehörigen Informationen stammten vor allem von der Internetseite des Netzwerks. Hier sollen nun die darüberhinausgehenden Strukturen und Abläufe dargestellt werden wie sie in den zugehörigen Interviews erfasst wurden.

¹²⁹ Darin heißt es: „Nosotros trabajamos con muchas organizaciones que nos apoyan, que nosotros los apoyamos a ellos. Tenemos muchas alianzas estratégicas con organizaciones para poder generar las sinergias.”

¹³⁰ In Absatz 72 heißt es: „Este..., trabajamos con un montón... sobre todo ONGs, como ONGs ambientales”

Der oder die Repräsentant*in des Netzwerks, der oder die ausführende Sekretär*in, wird von dem Consejo Electivo alle zwei Jahre neu gewählt. Diese Person hat die wichtigste Position Stelle der CNDDHH inne. Sie wird für die Zeit, in welcher das Amt ausgeführt wird, von ihrer NGO freigestellt. Dabei stellt das Amt kein Ehrenamt dar. Immer wieder herausfordernd ist dabei, dass die Dienststelle in Lima ist. (CNDDHH Absatz 10ff.) In Lima sind die Zentralregierung und alle Ministerien ansässig, für welche die CNDDHH als Beraterin in vielen Themenbereichen tätig ist, wie zum Beispiel Menschenrechtsverletzungen. Die Aufgabe des oder der Sekretär*in ist es in diesem Kontext, mit den Ministerien zu sprechen und beratend tätig zu sein. Die Themenfelder sind dabei weit und umfassen beispielsweise auch die illegale Abholzung von Wäldern. (CNDDHH Absatz 25ff.)

Obwohl die CNDDHH ein Netzwerk aus verschiedenen NGOs ist, erklärte sie selbst, dass sie nicht als Repräsentant*in, sondern auch wie eine NGO funktioniere, um überhaupt wirken zu können. (CNDDHH Absatz 22ff.)

DHSF trat dem Netzwerk CNDDHH fast zeitgleich mit ihrer eigenen Gründung bei. (DHSF Absatz 43) Inhaltlich beschrieb DHSF das Netzwerk CNDDHH als interdisziplinär. Neben dem Hauptthema der Menschenrechte seien auch Themen aus dem Bereich Umweltschutz von Bedeutung. (DHSF Absatz 44ff.)

Diese Interdisziplinarität und unterschiedlichen Schwerpunkte der einzelnen Mitglieder der CNDDHH wurde immer wieder positiv hervorgehoben. Das IPEDEHP sah seinen Schwerpunkt beispielsweise in der MRB. Andere Bereiche wurden aber ebenfalls als Themenfelder genannt. Dies geschah weniger als eigene Schwerpunkte, sondern solche der CNDDHH, beispielsweise die Verteidigung von Rechten, insbesondere der Menschenrechte, der Schutz von Gewaltopfer oder von Journalisten vor Verfolgung. (IPEDEHP Absatz 10)¹³¹ Trotz unterschiedlicher Schwerpunkte der Mitgliedsorganisationen der CNDDHH fasste das IPEDEHP die Mehrheit immer wieder als „Anwälte“ zusammen. (IPEDEHP Absatz 11)

Die CNDDHH ist auf nationaler peruanischer Ebene eine wichtige Vereinigung einer großen Anzahl von NGOs. FEDEPAZ sah in der CNDDHH aber vor allem das, was der Name bereits sagt - eine Koordinierungsstelle:

„(...) la coordinadora es una institución que es un espacio justamente de eso, de coordinación.“¹³² (FEDEPAZ Absatz 19)

¹³¹ Darin heißt es: „el trabajo nuestro, como decía, se ha dirigido más a la formación en derechos humanos, en educación de derechos humanos, porque también hay otras instituciones que forman parte la coordinadora, que trabajan en, digamos desde otros enfoques. Defensa de los derechos y asumen la defensa de casos de violaciones, familias que han tenido víctimas de la violencia, desaparecidos o juicios que hacen, este, cuando digamos, el estado persigue a periodistas, mata a las [unv.] o dirigentes sociales

¹³² „(...) Die Coordinadora ist eine Institution, die ein Raum ist genau dafür, für die Koordinierung

Im Interview beschrieb FEDEPAZ auch seine Aufgaben innerhalb des Netzwerkes. Beispielsweise könne es passieren, dass sehr spontan Stellungnahmen zu bestimmten Themen gebraucht würden, die einzelne Organisationen in kurzer Zeit formulieren müssten. Durch das Netzwerk hätten die NGOs aber zugleich auch die Möglichkeit ihre Stellungnahmen bei offiziellen Veranstaltungen zu vertreten. Dabei habe jedes Netzwerk seine Eigenheiten, beispielsweise in der Organisation, Vertretung und Arbeitsweise. Die CNDDHH zeichnet dabei, nach FEDEPAZ, besonders aus, dass diese großen Respekt vor der Arbeit jeder Mitgliedsorganisation zeige und damit sehr bewusst eine für entsprechende Themen versierte Mitgliedsorganisation auswähle. (FEDEPAZ Absatz 35ff.)

Obwohl das Netzwerk der CNDDHH das größte Netzwerk für Menschenrechtsorganisationen in Peru zum Untersuchungszeitraum war, gab und gibt es Regionen, in denen das Netzwerk sehr unbekannt ist. In anderen ist sie zwar bekannt, aber nur sehr begrenzt aktiv ist. CEPRODEH beklagte dies im Interview, denn auch dort herrschten und herrschen noch immer Menschenrechtsverletzungen. Eine einfache Erklärung gibt es für dieses Phänomen nicht. Denn obwohl Arequipa die zweitgrößte Stadt Perus ist, ist CEPRODEH die einzige Organisation dort, die dem Netzwerk CNDDHH angehört. Doch legte CEPRODEH eine eigene Interpretation vor:

„Perú viene de una violencia interna dónde hubo muchos muertos. En Arequipa no hubo violencia. Sólo una pizca, poquito. Y en Arequipa es desconocido el tema de derechos humanos.“¹³³ (CEPRODEH Absatz 104)

10.3.2.2 Renades

Auch das Netzwerk Renades wurde von seinem Aufbau und seinen Funktionsweisen schon näher in Kapitel 10.2 beschrieben. Das deutlich kleinere Netzwerk war und ist hauptsächlich regional in der Region Cusco tätig. Den Vorstand des Netzwerkes übernimmt jedes Jahr eine andere Organisation. Zum Zeitpunkt des Interviews hatte diesen Cedep Alluy inne, welche auch die größte Mitgliedsorganisation mit dem größten Aktionspotenzial war und ist. (Gesprächsnotizen Autorin, auf Nachfrage einsehbar)

Das Netzwerk Renades war zu Beginn seiner Gründung selbst Mitglied in einem anderen Netzwerk - dem Red Muqui. Die Mitgliedschaft funktionierte dabei nicht einwandfrei, da die Rolle des Netzwerk Renades als Mitglied eines größeren Netzwerkes nicht klar definiert war. Eine weitere mögliche Erklärung ist eine erreichte Größe und Anzahl von Mitgliedern um als Netzwerk wiederum Mitglied in einem anderen Netzwerk zu sein. So entschied sich Renades,

(...).“ (Übersetzung durch Autorin)

¹³³ „Peru kommt von einer internen Gewalt, es viele Tote. In Arequipa gab es keine Gewalt. Nur vereinzelt, ein bisschen. Und in Arequipa ist das Thema der Menschenrechte unbekannt.“ (Übersetzung durch Autorin)

gegen eine Mitgliedschaft in anderen Netzwerken. Dennoch findet und fand im Untersuchungszeitraum weiterhin eine enge Zusammenarbeit mit Red Muqui statt.

„Frente a esta confusión, Renades decidió no ser parte de ninguna otra red nacional porque..., para evitar esas confusiones. Dejando de ser socios, no quito la posibilidad de seguir trabajando con ellos. Entonces hemos logrado cierta articulación, es decir desarrollar actividades conjuntas, cuando nosotros teníamos temáticas específicas que podíamos trabajar con ellos, los invitamos. O sea ha habido mucho interacción. Que no significaba que Renades pertenece de la red, no, pero que sí se articula.“¹³⁴ (COINCIDE Absatz 93 - 96)

COINCIDE beschrieb im Interview die Parallelen und Unterschiede der zwei Netzwerke, denn obwohl sie im selben Themenbereich arbeiten, stellte sich die Zusammenarbeit in einem Netzwerk nicht als befriedigend heraus. Beide Netzwerke arbeiten beispielsweise zum Thema Wasser. Das Red Muqui hat dabei jedoch seinen Schwerpunkt auf Niedrigwasser im Bergbau gelegt. Dabei geht es hauptsächlich um die Umweltauswirkungen verschmutzten Wassers und die Folgen von niedrigen Wasserständen. Renades hingegen beschäftigt sich verstärkt mit dem Umgang der Menschen mit der Ressource Wasser. Die Betrachtung eines Themas aus unterschiedlichen Perspektiven wurde als inhaltliche Differenz mehr als Nachteil und nicht als Vorteil oder gegenseitige Ergänzung gesehen. (COINCIDE Absatz 103ff.)

Auch das Netzwerk Renades hat kleinere Arbeitsgruppen, trotz der kleinen Anzahl an Mitgliedern. Die zu bearbeitenden Themen werden gemeinsam besprochen und einer jährlichen Evaluation unterzogen. Somit ist die Schwerpunktsetzung gemeinsam mit allen Mitgliedern möglich. (DHSF Absatz 36, 37) Laut DHSF war Renades zum Untersuchungszeitpunkt in den folgenden drei Bereichen tätig: Landmanagement, Wasserressourcen und Rechte indigener Völker. (DHSF Absatz 120)

Die Organisation DHSF hat wie erwähnt insofern eine besondere Position, da die NGO in beiden hier untersuchten Netzwerken Mitglied ist. Sie war zum Zeitpunkt der Feldforschung noch eine relativ junge Organisation, die laut eigenen Aussagen sehr von ihrer Tätigkeit in den Netzwerken profitierte. Im Fall von DHSF bestand dabei eine besonders enge Kooperation mit der Organisation Cedep Alluy, die auch Mitglied des Netzwerks Renades war und ist. Diese Kooperation bestand zwar innerhalb Renades, wäre sehr wahrscheinlich aber auch ohne dieses Netzwerk entstanden. Die enge Zusammenarbeit wird hauptsächlich durch die Arbeit in der gleichen Region beziehungsweise der gleichen Gemeinde begründet. Cedep Alluy hatte schon

¹³⁴ „Konfrontiert mit dieser Verwirrung, entschied Renades kein Teil von keinem anderen nationalen Netzwerk zu sein, weil ..., um diese Verwirrungen zu vermeiden. Nicht mehr Mitglied zu sein, nimmt nicht die Möglichkeit, weiter mit ihnen zu arbeiten. Also haben wir eine gewisse Artikulation erreicht, das heißt gemeinsame Aktivitäten entwickelt, wenn wir spezifische Themen hatten, die wir mit ihnen bearbeiten konnten, dann haben wir sie eingeladen. Anders gesagt, es gab viel Interaktion. Was nicht bedeutete, dass Renades zum Netzwerk gehört, nein, aber doch, dass sich artikuliert wird.“ (Übersetzung durch Autorin)

länger Projekte dort initiiert, DHSF folgte somit nach und konnte als sehr junge Organisation von Erfahrungen, Expertisen und Kontakten von Cedep Alluy profitieren. (DHSF Absatz 103ff.)

Auf die Frage im Interview, ob die Kooperationsorganisation Cedep Alluy sich mehr mit der Thematik von Nachhaltiger Entwicklung beschäftigen würde, antwortete DHSF im Interview statt auf die Unterschiede mit Synergien und Ergänzungen der Kooperation. Konkret schrieb sich DHSF selbst Erfahrungen in der Umsetzung von Menschenrechtsschutz zu. Hier sei quasi keine Hilfe anderer notwendig. Cedep Alluy beschäftige sich dagegen, so die Aussage im Interview, mit Umwelt-Monitoring und Umweltverschmutzung sowie verstärkt mit Buen Vivir oder Nachhaltiger Entwicklung. (DHSF Absatz 111ff.) Es gäbe immer wieder Situationen, in denen eine Organisation viel Kraft aufbringen müsse und die Bemühungen am Ende doch umsonst blieben, so DHSF. In diesem Kontext zahle sich die Zusammenarbeit jedoch besonders aus. (DHSF Absatz 104)

DHSF beschrieb das Netzwerk Renades im Interview als eine regionale Plattform mit den Schwerpunkten „Natürliche Entwicklung“ beziehungsweise Nachhaltige Entwicklung. (DHSF Absatz 32) Die thematischen Schwerpunkte des Netzwerks seien dabei hauptsächlich die territoriale Ordnung, die Ressource Wasser und Indigene Rechte. (DHSF Absatz 120)

Renades hatte zum Zeitpunkt der Erhebung zehn Mitgliedsorganisationen. Alle Organisationen beschäftigten sich dabei im weitesten Sinne mit den oben genannten Themenbereichen. Dazu gehörten auch die Themenbereiche Landwirtschaft und Bergbau. Gleichfalls von Bedeutung war allerdings auch die Generierung von Mechanismen zur Umsetzung politischer und selbstgesetzter Ziele. (DHSF Absatz 34, 35) DHSF wollte dabei durch die aktive Mitgliedschaft im Netzwerk eine Implementierung der eigenen Themen, wie indigene Rechte für bäuerliche Gemeinden, in die politische Agenda, aber auch in öffentliche Diskussionen und ländliche Gemeinden erreichen. (DHSF Absatz 33)¹³⁵

COINCIDE sagte im Interview über Renades, dass es thematisch vor allem um natürliche Ressourcen gehe und den Schutz der Umwelt, aber auch der Menschen aus den ländlichen Gebieten, die von den Ressourcen abhängig seien. Die Arbeit von Renades bestehe dabei größtenteils aus der Entwicklung von Lösungsstrategien direkt mit und unter Einbeziehung der *líderes*¹³⁶ ländlicher Gebiete in Form von Foren, Kursen und Events. (COINCIDE Absatz 114ff.)

¹³⁵ Darin heißt es: „Nosotros a nivel regional, a través de Renades queremos hacer incidencia para que estos temas estén en la agenda política, estén en la agenda pública y se pueda, digamos, resarcir o se pueda avanzar en este tema de reconocimiento de las comunidades campesinas como pueblos indígenas.”

¹³⁶ Der Begriff *líder* wird im spanischen generell mit Führer*in oder Anführer*in übersetzt. Diese Übersetzung ist im hiesigen Kontext jedoch nicht zutreffend respektive nicht differenziert genug. Ein *líder* kann aus unterschiedlichen Gründen eine Führungsposition in einer Gemeinschaft oder Gemeinde übernehmen. Im hier

10.3.2.3 Weitere erfasste peruanische Organisationen außerhalb der Netzwerke

Fast jede erfasste Organisation ist nicht nur in den hier untersuchten Netzwerken Mitglied, sondern auch in anderen Netzwerken. In den Interviews wurden einige davon genannt, manche auch näher beschrieben und verglichen. Eines der bedeutenderen Netzwerke war respektive ist das *Red Muqui*, da es sowohl in den Interviews mit Mitgliedern des Netzwerks CNDDHH als auch jenen von Renades auftauchte. Aus diesem Grund soll das Red Muqui hier ergänzend vorgestellt werden.

Das Red Muqui ist eine Vereinigung von peruanischen Organisationen, die auf regionaler, nationaler und internationaler Ebene tätig sind. Ihr Schwerpunkt liegt auf der Bekämpfung von Umweltverschmutzung und Menschenrechtsverletzung in Bezug auf Bergbau. Dabei werden soziale, kulturelle und ökologische Aspekte berücksichtigt. Das Ziel einer Nachhaltige Entwicklung will das Red Muqui auch durch regionale Entwicklungsförderungen der betroffenen Dörfer und Städte sowie die Förderung individueller und kollektiver Rechte erreichen. Die zugehörigen Akteur*innen agieren dabei unter anderem direkt mit den betroffenen Personen und Gemeinschaften und helfen ihnen, ihre Autonomie aufrecht zu erhalten. (Red Muqui 2016)

Das Netzwerk hatte 2016 29 Mitglieder, die in drei regionale Gruppen verteilt sind: *Muqui Norte*, *Muqui Centro* und *Muqui Sur*. (DHSF Absatz 38) Von den hier interviewten Organisationen waren drei selbst Mitglied des Red Muqui, CEAS, FEDEPAZ und DHSF. Zusätzlich war und ist jedoch das Netzwerk CNDDHH selbst auch Mitglied des Red Muqui. Renades war zu Beginn der eigenen Gründung ebenfalls Mitglied des Netzwerks, entschied sich dann jedoch für eine Kooperation als Nicht-Mitglied.

DHSF arbeitete zum Zeitpunkt des Interviews innerhalb des Red Muqui Sur in einer technischen Forschungsgruppe namens COREMI. Dies ist beziehungsweise war ebenfalls ein kleines Netzwerk, welche als Subgruppe für Red Muqui tätig ist. COREMI begleitet dabei technische Prozesse im Rahmen des Bergbaus und führt in diesem Kontext Studien durch, ist zugleich jedoch regional fokussiert. (DHSF Absatz 39, 41)

Eine Zusammenarbeit mit Red Muqui findet auch im Rahmen der Netzwerkarbeit von Renades statt. Da beide Netzwerke ähnliche Themen bearbeiten, war und ist eine Kooperation zwischen den Netzwerken synergetisch. Als verbindende Brücke fungieren dabei Netzwerkmitglieder, spezifisch Organisationen die sowohl in Renades wie dem Red Muqui Mitglied sind, so DHSF. Doch gab und gibt es weitere Kooperationen mit anderen Netzwerken, die teilweise

diskutierten Kontext sind *lider* vielmehr Personen, die von allen als Sprecher*innen und Repräsentant*innen akzeptiert werden und somit großen Einfluss auf eine Gemeinschaft haben.

nicht mit Namen benannt werden. Dabei wird sich themenspezifisch verbunden, auch um Aktivitäten zu koordinieren. (COINCIDE Absatz 97, 98)¹³⁷

Im Falle von CEAS liegt eine besondere Situation vor. Kooperationen finden nämlich hauptsächlich mit Partnerinstitutionen aus anderen Ländern statt. Die Erzdiözese Freiburg ist beispielsweise eine Kooperationspartnerin von CEAS, mit dem diese schon seit vielen Jahren zusammenarbeitet. (CEAS Absatz 11)¹³⁸ Aus dieser und anderen Kooperationen und Partnerschaften war zum Erhebungszeitraum ein großes Netzwerk entstanden, das aus dem System der Partnergemeinden besteht. Aus dem Wissen und der Überzeugung heraus, dass das solidarische Wirtschaften ohne diese Partnerschaften nicht möglich wäre, liegt darin ein Hauptaugenmerk der Organisation. Kooperationen wurden aber auch mit Akteur*innen aus Peru aufgebaut. Dies waren und sind einerseits weitere Organe der peruanischen Kirche, andererseits aber auch Akteur*innen der Zivilgesellschaft. Organisiert werden diese Partner*innen dabei nach Diözesen, aber auch nach Regionen. (CEAS Absatz 12ff.)

CEAS ist darüber hinaus auch Mitglied in diversen anderen Netzwerken. Genannt wurde beispielsweise konkret das Netzwerk *MOSIC*, welches im Bereich des Klimaschutzes tätig ist und im Rahmen der COP20 in Lima eine besondere Relevanz hatte sowie das Netzwerk *Foro Solidaridad Perú*. (CEAS Absatz 107ff.; 115ff.)

Das Foro Solidaridad Perú setzt sich gegen Korruption in Peru ein, aber auch für Umweltschutz und Politische Bildung. Vor allem sucht das Netzwerk politisch Einfluss auszuüben, um zum Beispiel Fälle von Korruption zu verhindern. (CEAS Absatz 117ff.)

DHSF war und ist, wie bereits beschrieben, ebenfalls Mitglied mehrerer Netzwerke. Auf internationaler Ebene war beziehungsweise ist die NGO Mitglied im Netzwerk „ECICEL“. Dieses Netzwerk hat sich zusammengefunden um gegen den großen schweizerischen Erdölförderer Xstrata vorzugehen. Als Grund wurde dabei angegeben, obwohl nach außen hin viel für Menschenrechte getan werde in Peru, sähe die Realität anders aus. Dagegen protestiert das Netzwerk.

„Esta Red es un colectivo de ONGs, de colectivos de personas, que están viendo los impactos negativos, situaciones de vulneración de derecho, que viene cometiendo de la empresa [unv.; rekonstruiert: Xstrata]. Es una empresa suiza que es uno de las mayores capitalistas al nivel de inversión mineral del mundo. Entonces venimos haciendo un seguimiento, ¿no? Para denunciar que estas empresas, a veces ellos dicen que son promotores de derechos, pero cuando tú

¹³⁷ Darin heißt es: „(...) también coordinamos con otras instituciones de carácter nacional como Propuesta Ciudadana, CEPES ¿No? Dependiendo de los temas que nos interesan, podemos coordinar con ellos para hacer acciones.“

¹³⁸ Darin heißt es: „Das heißt die Arbeit der Partnerschaft mit den Partnergemeinden auf der einen Seite, wo man, es gibt ja so etwa über 130 Partnerschaftskontakte von Verbänden zu, in dem Zusammenhang zu Verbänden und Vereinen hier in Peru.“

estas en la zona, no lo hacen como dicen ser. Entonces hacemos seguimiento. ¿No? (...)”¹³⁹
(DHSF Absatz 48)

DHSF arbeitet und arbeitete mit vielen Netzwerken auf verschiedenen Ebenen zusammen. Dabei werden diese nach thematischen Überschneidungen oder regionalen Übereinstimmungen ausgewählt. Kooperationspartner*innen im Sinne von formellen Netzwerken zum Untersuchungszeitpunkt waren zum Beispiel FARTAC oder FDCC. Beide Netzwerke sind mit dem Netzwerk Renades verbunden und führen gemeinsame Aktionen oder Konferenzen durch. (DHSF Absatz 51)¹⁴⁰ Wenn dabei größere Distanzen zwischen den verschiedenen Netzwerkpartnern liegen, finden Treffen zum Austausch und zur Organisation der Zusammenarbeit auch über Skype statt. (DHSF Absatz 64)

10.3.3 Vor- und Nachteile von Netzwerken

In Netzwerken zusammen zu arbeiten hat viele Vorteile, dies wurde in zahlreichen Antworten deutlich, die hier im Folgenden vorgestellt werden. Doch auch Nachteile von Netzwerken wurden immer wieder formuliert. Für die Forschungsfrage nach möglichen Synergiebildungen zwischen unterschiedlichen Netzwerken, die sich mit Menschenrechten befassen und solchen, die sich mit Nachhaltiger Entwicklung beschäftigen, zeigt das folgende Kapitel Antworten auf.

10.3.3.1 CNDDHH

Das IPEDEHP sah den Vorteil von Netzwerken in der verstärkten Einflussnahme auf politische Prozesse. (IPEDEHP Absatz 82ff.)¹⁴¹

Dies wurde auch von CEAS deutlich als Vorteil der Netzwerkarbeit formuliert. Die politische Einflussnahme meint dabei jedoch nicht nur die Einflussnahme auf die Politik als abstrakte Ebene, sondern spezifisch auch die Einflussnahme auf Akteur*innen, die in politische Prozesse involviert sind. Dazu gehören Firmen und Unternehmen, die für viele der Konfliktsituationen,

¹³⁹ „Dieses Netzwerk ist ein Kollektiv von NGOs, von Kollektiven von Personen, die die negativen Auswirkungen, Situationen der Verletzung der Rechte sehen, die das Unternehmen [unv.; rekonstruiert: Xstrata] verursacht hat. Das ist ein Schweizer Unternehmen, das eines der größten Kapitalisten der Welt im Investment in Mineralien ist. Also haben wir eine Überprüfung vorgenommen, oder? Um zu denunzieren, was diese Unternehmen, manchmal sagen sie, dass sie die Rechte fördern, aber wenn du in der Region bist, dann tun sie nicht das, was sie sagen. Also machen wir eine Überwachung, oder? (...)” (Übersetzung durch Autorin)

¹⁴⁰ Darin heißt es: „A nivel regional nos interesa mucho qué es lo que hacen las organizaciones macro, las organizaciones regionales. ¿No? En este caso la FARTAC, la FDCC. A pesar de que no tenemos un convenio, tenemos situaciones de acercamiento.”

¹⁴¹ In Absatz 82 heißt es: „(...) nosotros hablamos también de incidencia, incidencia política. Nosotros desde la educación tenemos la responsabilidad de hacer incidencia, digamos, de propuestas al estado, a los gobiernos, para cumplir, para mejorar, para asegurar que se desarrollen las políticas en favor de la población, en favor de la sociedad.”

Menschenrechtsverletzungen und Umweltschäden mit verantwortlich sind. Dabei wurde wieder die Funktion der Anwaltschaft für Menschen in Armut unterstrichen. (CEAS Absatz 105, 106)

CEAS sah einen Vorteil von Netzwerken jedoch ebenfalls in der Ergänzung der Expertisen verschiedener Organisationen und Akteur*innen. (CEAS Absatz 27)¹⁴²

Bezogen auf die Bildungsarbeit beschrieb CEAS die Vernetzung vor allem als Methode der Strukturierung und Vereinfachung von Prozessen, die bereits stattfanden. Deutlich unterstrichen wurde jedoch auch, dass alle von der Vernetzung profitierten, sowohl die umsetzenden Akteur*innen als auch die Empfänger*innen, beispielsweise die Schüler*innen. (CEAS Absatz 31)¹⁴³ CEAS sah ihren Vorteil in der Zusammenarbeit zum Beispiel auch in der gemeinsamen Erstellung von Informationsmaterialien für die betroffenen Gemeinden und Initiativen. Dabei wurden auch die Partnergemeinden als Netzwerkpartner*innen mit einbezogen oder profitierten mindestens von den so entstandenen Produkten, etwa als Möglichkeit der Weiterbildung. (CEAS Absatz 54ff.)

Auch CEPRODEH nahm die Mitgliedschaft in der CNDDHH als sehr positiv war. Bei finanziellen Engpässen beispielsweise unterstützte das Netzwerk die Organisationen. Davon abgesehen sah CEPRODEH einen großen Vorteil im Austausch über aktuelle Geschehnisse, Materialien, Literatur und vieles mehr, was das Thema Menschenrechte. Darüber hinaus werden Seminare und Workshops für die Mitgliedsorganisationen angeboten. So sei die Mitgliedschaft wie die Zugehörigkeit zu einem Organismus. (CEPRODEH Absatz 110ff.)¹⁴⁴

Im Gegensatz zu den Vorteilen von Netzwerkarbeit, kamen im Rahmen der Interviews die Nachteile sehr viel weniger deutlich hervor. Vor allem wurden sie weniger eigenständig betont. Doch bei genauerem Nachdenken der Interviewten wurden auch negative Aspekte vorgebracht. DHSF beispielsweise beschrieb die Diversität des Landes Peru als herausfordernd in der Netzwerkarbeit. Denn dementsprechend seien unterschiedliche Strategien beziehungsweise Interpretationen und Vorgehensweisen von Nöten, die es erlaubten, in unterschiedlichen Regionen Erfolge in der Arbeit zu erzielen. Dennoch wurden auch von dieser Organisation mehr Vor- als Nachteile gesehen. (DHSF Absatz 66, 67)

¹⁴² Darin heißt es: „Und dann haben wir eben gesagt, hoppla, das wäre ja eine interessante Geschichte das zu vernetzen und gleichzeitig auch zu schauen, wo können wir uns noch auf anderen Gebieten auch ergänzen.“

¹⁴³ Darin heißt es: „(...) auf diese Art und Weise können wir sagen, das ist eine Win-Win Situation für alle, sowohl für CEAS und die Bischofskonferenz zum einen, für die Partnergemeinden als solche (...) die Arbeit beim Vernetzen läuft dadurch viel einfacher.“

¹⁴⁴ In Absatz 110; 112; 113 heißt es: „ En ciertas forma pretendecemos a un organismo. Eso es para nosotros lo más valioso. (...) También es ventajoso ser miembro de la Coordinadora porque nos tiene informados constantemente de todo lo que ocurre en el mundo, en el Perú, en Latinoamérica sobre derechos humanos. Envían material físico, libros, textos (...). Y también llevan a capacitación, cursos. Sí, es de gran ventaja ser miembro de la Coordinadora.“

Einen besonderen Fall stellt wiederum CEAS dar, die Nachteile in der Netzwerkarbeit mit weltlichen Organisationen als kirchliche Institution sah. Durch eine große Anzahl an konservativen Bischöfen in Peru war und ist CEAS stark eingeschränkt im öffentlichen Auftreten. Das Hauptproblem liegt dabei vor allem darin, dass öffentliche Statements der Netzwerke häufig nicht im Sinne der Kirche sind und waren - auch wenn CEAS sich der Meinung des Netzwerks anschließt. So blieb CEAS häufig im Hintergrund um innerkirchlichen Konflikten auszuweichen. (CEAS Absatz 133ff.; 142)¹⁴⁵

Als einzige Organisation berichtete CEPRODEH, dass der Antrag auf die Aufnahme in das Netzwerk erst nach Jahren bewilligt wurde. Solch eine lange Aufnahmezeit führte zu Frustrationen und behinderte die Arbeit des Netzwerks, aber auch der sich bewerbenden Organisation stark. (CEPRODEH Absatz 113)

10.3.3.2 Renades

Synergien innerhalb der Netzwerke werden genutzt um Mechanismen der Beeinflussung von politischen, aber auch gesellschaftlichen Prozessen zu generieren. Einzelne Organisationen alleine könnten dies so nicht erreichen. Netzwerke haben demnach mehr Macht und Einfluss auf Politik und Gesellschaft. Diesen Zusammenhang unterstrich auch DHSF mit Bezug auf Renades, aber auch auf die CNDDHH. (DHSF Absatz 58, 59) DHSF betonte jedoch auch, dass in einem Netzwerk keine Fertigkeiten ausgebildet werden, sich also nicht fortgebildet werde. Es gehe vielmehr darum, die Expertisen und Kenntnisse der anderen Mitglieder zu nutzen. Dadurch würden Kenntnisse und Informationen über weitere Kontexte, in denen die verschiedenen Mitglieder tätig sind, erlangt. Denn keineswegs seien alle in denselben Bereichen aktiv. (DHSF Absatz 60ff.)

Ähnlich sah auch Pachamama Raymi die Vorteile eines Netzwerks. Sie verstehe sich mehr als Expertin im Bereich Nachhaltiger Entwicklung und dabei vor allem als Expertin der Aufforstung. Dennoch war ihr Bewusst, dass Menschenrechte eine sehr große Relevanz für ihre Arbeit haben. Im „Austausch“ für eine entsprechende Expertise bietet Pachamama Raymi auch gute Kontakte zu den örtlichen Verwaltungen, die von der Organisation unterstützt werden. Es gehe Pachamama Raymi dabei mehr um eine fruchtbare Zusammenarbeit mit den Verwaltungen als einen politischen Impact, was sich von den Aussagen anderer Organisationen zu den Vorteilen eines Netzwerks klar unterscheidet. (Pachamama Raymi Absatz 82ff.)

¹⁴⁵ In Absatz 142, 143: „(...) also du kannst überall schön mitmachen, aber du darfst es halt nicht so öffentlich machen. Ja? Und das macht es natürlich, gerade bei dieser ganzen Arbeit jetzt, macht's natürlich schwierig, ja, weil du musst immer wieder aufpassen und abwägen, hoppla, da, da darf ich mich nicht zu weit rauslehnen und so, sonst sagt sogar der Bischof, der zuständig ist für, für CEAS, das geht aber auch nicht und so weiter.“

Netzwerke bieten außerdem die Möglichkeit, sich auch geographisch zu erweitern und sich beispielsweise auch auf nationaler wie internationaler Ebene auszutauschen oder Einfluss zu üben. In unserer globalisierten Gesellschaft sei dies ein wichtiger Vorteil von Netzwerken, welcher von manchen Organisationen in den durchgeführten Interviews ebenfalls vorgebracht wurde. Dabei sah beispielsweise DHSF, selbst eine sehr kleine Organisation, auch die Relevanz einer globalen Sichtweise, gerade auf Grund einer zunehmend globalisierten Wirtschaft. (DHSF Absatz 59) Ein Vorteil von Netzwerken und Netzwerkarbeit im Rahmen von Renades wurde aber auch darin gesehen, dass jede Organisation zwar andere Schwerpunktthemen wähle, dennoch jedes Thema wiederum Teil der anderen sei. Somit gäbe es zwar unterschiedliche Expertisen in unterschiedlichen Bereichen, aber dennoch eine gegenseitige Bereicherung. (DHSF Absatz 105ff.)

Am Beispiel von COINCIDE wurde deutlich, dass durchaus nicht alle Mitgliedsorganisationen eines Netzwerks immer mit dem Fokus auf ein bestimmtes Thema arbeiten. In konkreten Fällen profitiere die Arbeit und die Entwicklung der Bildungseinheiten sogar von der hohen Diversität der Erfahrungswerte von unterschiedlichen Organisationen. (COINCIDE Absatz 76ff.) COINCIDE sah jedoch noch weitere Vorteile in der Netzwerkarbeit. Beispielsweise steige durch diese die Präsenz in der Gesellschaft und Zivilgesellschaft an, mehr Menschen können erreicht werden. Auch der Druck auf politische Prozesse könne gesteigert werden, genauso wie der Einfluss bei Verhandlungen beispielsweise mit Firmen, die im andinen Hochland Extraktivismus betreiben beziehungsweise betrieben. Beides werde einerseits damit erwirkt, dass mehr Geld für Projekte akquiriert werden können, andererseits damit, dass die Anzahl der aktiven Personen im Rahmen eines Netzwerkes steige, also jener, die ihre humanen Ressourcen zur Verfügung stellen. (COINCIDE Absatz 123ff.)

Nachteile wurden auch bei den befragten Organisationen von Renades zunächst keine gesehen. Nach einigem Nachdenken wurden jedoch Nachteile genannt, so von COINCIDE. Verwiesen wurde dabei auf den Einsatz der monetären Ressourcen, welcher im Netzwerk abgestimmt werden müsse. (COINCIDE Absatz 129ff.) Doch bezogen auf die humanen Ressourcen, eröffneten sich gerade auch für die kleinen Organisationen eines Netzwerkes Möglichkeiten, so ihren Beitrag zu leisten. (COINCIDE Absatz 130, 131)¹⁴⁶

Als Herausforderung eines Netzwerkes wurde auch das teilweise fehlende Gefühl von Zugehörigkeit von Mitgliedsorganisationen genannt. Dies sei wiederum notwendig, damit sie

¹⁴⁶ Darin heißt es: „Todos tenemos que dar. Porque la actividad es de todos. Pero no todos tenían a veces recursos para las actividades para dar por igual. Entonces, bueno, llegamos un punto que decíamos no, este es un colectivo de las voluntades tienen que pesar más que los recursos.”

bereit seien, ihre Ressourcen in das Netzwerk zu investieren. Oftmals gäbe es jedoch keine eigene Stelle zur Verwaltung der Projekte. Die Mitglieder müssten dann selbst für eine gerechte Verteilung der Ressourcen in Abstimmung mit den anderen Mitgliedern sorgen. Dies scheitere aber, wenn die Teilorganisationen sich nicht ausreichend einem Netzwerk zugehörig fühlten. Da viele Netzwerke außerdem keinen eigenen juristischen Personencharakter hätten, wäre in solchen Fällen eine Funktionsweise als Netzwerk auf Grund egoistischen Handelns eine massive Herausforderung. (COINCIDE Absatz 133, 134)

Pachamama Raymi sah weitere Nachteile in der Netzwerkarbeit, die bei genauerer Betrachtung aber ebenso als vorteilhaft gewertet werden können. Die Organisation vertrat die Meinung, dass ein verantwortungsvoller Ressourcenabbau durchaus viele Vorteile für die Entwicklung Perus haben kann. Mit dieser Meinung sah sie sich jedoch eher alleine, erkannte aber auch eine „gesunde“ Diversität der Meinungen im Diskurs um den Bergbau und sich somit selbst als Bereicherung in diesem. (Pachamama Raymi Absatz 90, 91)¹⁴⁷

10.3.3.3 Weitere erfasste peruanische Organisationen außerhalb der Netzwerke

Loop sah deutlich mehr Vorteile in der gemeinsamen Arbeit in Netzwerken als Nachteile. Wie bei andere NGOs wurde vor allem das Argument gemeinsam ein Thema stark zu machen hervorgehoben. Als Beispiel nannte Loop den Umweltschutz. Wenn sich alle Firmen, Institutionen und Organisationen gemeinsam für dieses Thema stark machten, sei der Einfluss um ein Vielfaches höher. (Loop Absatz 109, 110)¹⁴⁸

Einen weiteren Vorteil sah Loop in der gemeinsamen Bewusstseinsbildung. Dieses Argument wurde im Rahmen des Interviews jedoch nicht weiter ausgeführt. Es kann vermutet werden, dass damit gemeint war, dass auch hier gemeinsam eine größere Auswirkung der Arbeit erreicht werden könnte. Mehr Menschen könnten durch gemeinsames Wirken ein Umweltbewusstsein erlangen und somit könne stärker auf eine Nachhaltige Entwicklung und Gesellschaft hingearbeitet werden. (Loop Absatz 111)

¹⁴⁷ Darin heißt es: „Bueno, desventajas..., mire, por ejemplo... Nuestra posición es: En algunos temas distinto a las posiciones que pueden tener otros miembros, por ejemplo sobre la minería, creo que la mayoría del grupo que pertenece Renades, se opone a la minería. ¿No? Se opone fuertemente a la minería. Nosotros no tenemos esta posición. Creo que, una minería responsable es beneficiosa para el desarrollo del país. (...) claro que nos oponemos a la minería irresponsable (...) bueno, en eso puede que nos asocien con un grupo antiminero. ¿No? Entonces eso puede ser una cosa negativa, desde mi punto de vista. Pero, yo creo que la diversidad de opiniones en general es saludable. ¿No? Tal vez podemos aportar algo sobre nuestra posición frente a la minería y viceversa. Sí, se llega mayor entendimiento. ¿No? Entonces ese desventajas a la vez son ventajas.”

¹⁴⁸ In Absatz 110 heißt es: „Porque si vas tú, una solita no puedes mucho, pero si vamos todas, cada una tiene un tema ambiental distinto y se pueden armar ferias, talleres, capacitaciones de semanas enteras. Entonces ya es mucho más potente. ¿No? Creo que esa es una de las ventaja que tenemos, ser tan unidas.”

Ein letzter Vorteil sah Loop außerdem in der gegenseitigen Unterstützung verschiedener NGOs und Institutionen. Dabei wurde nicht nur der Austausch von Wissen und Know-How gemeint, sondern auch das Verleihen von Materialien und Utensilien, zum Beispiel einer Webmaschine. (Loop Absatz 111, 112)¹⁴⁹

Nachteile von Netzwerken, betonte Loop im Interview ausdrücklich, gäbe es keine. (Loop Absatz 114, 115)

Ebenfalls viele Vorteile sah Ania in der Bildung von Netzwerken. Dabei wurde jedoch betont, dass diese gut organisiert sein müssten, um erfolgreich sein zu können und um alle Beteiligten erreichen zu können. Wenn dies nicht der Fall sei, sei ein Netzwerk nur figurativ. (Ania Absatz 160ff.)¹⁵⁰

Im Fall von Ania gab es mehr freie Netzwerke, die von der NGO selbst gebildet wurden. Diese sind unabhängig, also informell, funktionier(t)en aber sehr gut nach eigener Aussage. So entstanden Synergien, die die Themen, mit denen sich die Netzwerkpartner*innen beschäftigten, stärkten. Doch auch diesbezüglich wurde erneut auf die gute Organisation eines Netzwerks hingewiesen, um eine erfolgreiche Zusammenarbeit zu gewährleisten. Was genau eine „gut“ Organisation sei, wurde nicht näher erläutert. (Ania Absatz 163ff.)

10.4 Kontrastierung der Erkenntnisse aus Ecuador zu Peru

Im folgenden Kapitel werden die erfassten Inhalte der vier Interviews, die in Ecuador zu Beginn der Feldforschung geführt wurden, dargestellt. Dabei geht es vor allem darum, Unterschiede zu den Aussagen der peruanischen Netzwerke und der diesen zugehörigen Organisationen zu erkennen, um diese in Kapitel 11 analysieren zu können. Auf Grund des begrenzten Umfangs dieser Arbeit, und dem begrenzten Erkenntnisgewinn der Feldforschung in Ecuador, wird die Kontrastierung nicht in allen Kategorien durchgeführt. Es wird sich hauptsächlich auf die Oberkategorien 2 und 3 beschränkt. Drei der vier Interviews, die in Ecuador erfolgten, wurden mit verschiedenen Organisationen geführt, die bereits in Kapitel 9 vorgestellt wurden. Das

¹⁴⁹ Darin heißt es: „Otra es que nos apoyamos mutuamente, como ya te digo. Si alguien necesita algo definitivamente estamos ahí. Si a nosotras nos sobra una maquina de tejer y no la necesitamos, sabemos que Ruwasunchis la puede usar con las mamás y se la donamos. Ellos nos traen a sus niños para que vean la muestra de arte. Entonces es siempre una alianza con todos.”

¹⁵⁰ In Absatz 160, 161 heißt es: „Una red bien estructurada que funciona de hecho es una ventaja. Porque haces así y le llega a todos. Si no, es simplemente figurativa. ¿No? No sirve de nada. Hemos creado esto para justamente..., quedamos así y todo el mundo se entera. ¿No?”

vierte Interview wurde mit dem Netzwerk Red Educación Ambiental, welches von der Organisation FONAG gegründet wurde, geführt.

Die Bedeutung von Nachhaltiger Entwicklung und Menschenrechten in der Bildungsarbeit der interviewten Organisationen in Ecuador beschrieb die Organisation Vida para Todos in Korrelation mit dem Ziel der NGO: Die Menschen sollen darin gebildet werden, selbstständig zu sein und zu wirtschaften und gleichzeitig ihr Selbstwertgefühl zu steigern. Dies gelinge der Organisation dadurch, als NGO selbst menschlich zu sein, als Vorbild zu fungieren und den Menschen einen Wert zu geben, damit diese sich selbst wertschätzten. (Vida para Todos Absatz 20ff.) Vida para Todos führte in diesem Sinne Seminare und Workshops durch, in denen die Grundlagen eines solchen Wirtschaftens beigebracht wurden. Im gleichen Zuge wurde aber auch vermittelt, wie die eigenen Rechte verteidigt werden können. Der Grundsatz von Vida para Todos war und ist, dass diejenigen, die sich zu verteidigen wissen, auch freie Menschen seien. (Vida para Todos Absatz 24, 25)¹⁵¹

Auf die Frage, welche Rolle Menschenrechte in der Arbeit von Vida para Todos spielten, wurde geantwortet, sie seien zu 100 Prozent bedeutsam, allerdings in dem Sinne, dass sie die Wertschätzung des individuellen menschlichen Handelns unabhängig von der Organisation und ihrer Arbeit hervorheben respektive erst ermöglichten. (Vida para Todos Absatz 31ff.; 44) Dabei sei es nicht nur wichtig, dass eine finanzielle Unabhängigkeit geschaffen werde, sondern auch, dass die Menschen für ihre Rechte einstünden. (Vida para Todos Absatz 41ff.) Diese Perspektive zeigt sich analytisch dabei als deutlich individualistischer als jene in Peru erfassten.

Vida para Todos war zum Zeitpunkt des Interviews nicht mehr stark aktiv. Die Aussagen über Kooperationen waren somit eher auf vergangene Zeiträume bezogen. Eine Kooperation fand beispielsweise in der Vergangenheit mit der CEDHU (Comisión Ecuánica de Derechos Humanos) statt. CEDHU war zum Zeitpunkt der Kooperation ein Netzwerk mehrerer Organisationen, die sich für die Umsetzung von Menschenrechten für benachteiligte Menschen einsetzten. Vida para Todos profitierte dabei nach eigenen Einschätzungen vor allem von einem Wissensaustausch innerhalb des Netzwerks. Finanzielle Ressourcen seien hingegen bei allen Gruppen nur begrenzt vorhanden gewesen. (Vida para Todos Absatz 53ff.) Die NGO sah den Vorteil der Netzwerkarbeit mit CEDHU aber vor allem darin, dass sehr dicht Informationen über aktuelle Gesetzesänderungen verteilt werden konnten. (Vida para Todos Absatz 62) Das war deshalb so wichtig, da bestimmte Gesetzesänderungen teils massive Folgen für die Arbeit

¹⁵¹ In Absatz 25 heißt es: „Que la persona que conoce, se defiende, es mucho mas valiosa que quien no conoce. Y cuando tú conoces algo, conoces como te desenvuelves, pierdes el miedo. Y cuando pierdes el miedo eres un ser libre, un ser feliz, un ser .que supera muchas cosas.”

der NGOs hatten und haben konnten bis zur Schließung dieser. Als Vorteil einer Netzwerkkoperation sah Vida para Todos auch die Möglichkeit viele Menschen und Gemeinden mit einem Netzwerk zu erreichen. (Vida para Todos Absatz 66)

Aber auch Nachteile der Netzwerkarbeit wurden genannt. Der Mangel an finanziellen Ressourcen, wie bereits schon erwähnt, stellte sich beim Wirken als NGO in Ecuador als eines der größten Probleme dar. Um diesem zu begegnen, wurden Netzwerke und Kooperationen gegründet. Diese Maßnahme brachten aber nur bedingte Erfolge, so dass viele Ziele, die die sich zusammenschließenden NGOs eigentlich umsetzen wollten, nicht umgesetzt werden konnten. Innerhalb ihrer Arbeit beschrieb Vida para Todos ihren Umgang mit diesem Problem ähnlich einem Schneeball-Prinzip. Auf Grund begrenzter Ressourcen könnten beispielsweise nur zehn Menschen erreicht werden. Diese gäben ihr Wissen jedoch weiter und könnten somit mindestens zehn weiteren Menschen helfen sich selbst zu helfen. Das Hauptproblem wären jedoch die finanziellen Mittel, um diese zehn Personen initial zu erreichen. (Vida para Todos Absatz 75ff.) Es wurde im gleichen Interview ebenfalls von den Schwierigkeiten berichtet, die durch verschiedene Aktivitäten auf unterschiedlichen administrativen Ebenen auf eine Person zu kämen. So war es der interviewten Person nicht möglich auf Gemeindeebene in Gremien tätig zu sein und gleichzeitig in einer NGO zu arbeiten. (Vida para Todos Absatz 70ff.)¹⁵²

Die Organisation Honrar la Vida wurde in einer sehr armen Gegend in einem Vorort von Quito gegründet. Sie entstand vor allem aus dem problematischen Kontext, dass die Kinder vor Ort weder eine Schule noch genug Nahrung hatten, um kindgerecht aufwachsen zu können. Auch häusliche Gewalt trieb und treibt noch immer viele Kinder auf die Straße. Um diesen Kindern zu helfen, wurden mehrere Zentren wie jenes zum Interview besuchten und bereits in Kapitel 9 beschriebenen gegründet. (Honrar la Vida I Absatz 2ff.)

Auf die Frage der Bedeutung von Nachhaltigen Entwicklung innerhalb des Schulzentrums wurde zuerst Bezug auf die Fähigkeit genommen, gemeinsam etwas zu erreichen. Dennoch sei die Individualität jedes und jeder Einzelnen wichtig, da kollektives Handeln ein Werkzeug sei um produktiv wirken zu können. (Honrar la Vida I Absatz 33, 34) Im Bereich BNE wurde beispielsweise das gemeinsame Zubereiten der Mahlzeiten als Bildungsmaßnahme gesehen. (Honrar la Vida I Absatz 37, 38)

¹⁵² In Absatz 70 und 72 heißt es: „Mira yo participaba en una red de cada municipio de Quito. No estaba una red..., una red que parte del municipio. Porque yo estaba en este momento representando a Aldeas Infantiles. Nació en Alemania - SOS. Yo estuve hasta un año y medio en Aldeas Infantiles. También haciendo trabajo de desarrollo en nivel de comunidad. (...) Entonces eso me permitía estar en las redes y todos los conocimientos que ganaba lo llevaba a las comunidades, los fines de semanas desde mi trabajo social. Ahora estoy involucrada en otro sistema, que no me ha permitido asistir a los reuniones de los municipios o de los consejos provinciales, pero es hasta volver a asentarme, otra vez uno retoma.”

Honrar la Vida erklärte außerdem, dass BNE aktuell verstärkt in Ecuador diskutiert beziehungsweise umgesetzt werde. Für sie selbst würden darunter vor allem Projekte gefasst, die den Gemeinschaftssinn förderten und somit ein Bewusstsein für eine erfolgreiche kollektive Zusammenarbeit schaffen respektive schaffen würden. (Honrar la Vida I Absatz 40, 41)

Im Bereich der Menschenrechte und der MRB wurde schnell deutlich, dass missachtete Kinder- und Frauenrechte und die damit verbundene Gewalt ein bedeutendes Thema der Organisation waren und sind. Um dabei aktiv und präventiv einschreiten zu können, wurden Seminare und Workshops mit den Eltern der Kinder, die die Schule besuchen, durchgeführt. (Honrar la Vida I Absatz 44ff.) Vida para Todos sprach im Interview vor allem in Bezug auf Frauenrechte ähnliche Probleme an. (Vida para Todos Absatz 86ff.) Honrar la Vida sah jedoch eine große Verbesserung der Situation von Kindern in den letzten Jahren. Sie schrieb dies dem ecuadorianischen Staat zu, der viel für Familien und Kinder täte, so dass sich das Leben dieser verändert hätte. Dazu gehörte zum Beispiel der Ausbau von Schulen. (Honrar la Vida I Absatz 51, 52) Dennoch sah die Organisation eines der größten Probleme in der ungerechten Verteilung innerhalb der ecuadorianischen Gesellschaft. Die Familien, mit welchen Honrar la Vida arbeitete und arbeitet, hätten wenig Chancen auf eine Ausbildung und ein gutes Einkommen. Und gemäß der NGOs beträfe dies auch die zukünftigen Generationen, wenn keine Änderung einträte. (Honrar la Vida I Absatz 95ff.)

MRB und BNE sah Honrar la Vida als sehr eng miteinander verbunden an. Das Ziel, dass Menschen unter würdigen Bedingungen leben können, könne beispielsweise nur mit respektive in einer nachhaltigen Gesellschaft erreicht werden. (Honrar la Vida I Absatz 57, 58) Es wird beziehungsweise wurde jedoch keine der beiden Bildungskonzepte explizit umgesetzt. Das in der Schule umgesetzte Bildungskonzept, welches Honrar la Vida hingegen beschrieb, ist ein Modell mit drei Dimensionen: Wissen, Geist und Körper. Mit Wissen ist dabei das kognitive Lernen gemeint, mit dem Geist das emotionale. Der Körper steht in diesem Konzept für Gesundheit und körperliche Unversehrtheit. (Honrar la Vida I Absatz 63ff.)

Auch Honrar la Vida sah deutliche Vorteile in Kooperationen und Netzwerken. Begrenzte staatliche Ressourcen seien ausschlaggebend für diese Vorteile eines Zusammenschlusses selber. Doch auch vom Austausch von Wissen und Fähigkeiten im Rahmen von Netzwerken zum Beispiel in Rechtsfragen oder psychologischer Betreuung, profitierte die Organisation nach eigener Aussage sehr. (Honrar la Vida I Absatz 87ff. und Honrar la Vida II Absatz 27)

„(...) saber que hay otras organizaciones que de pronto te pueden brindar ese apoyo y que nosotros podemos remitir.“¹⁵³ (Honrar la Vida I Absatz 88)

Aber auch Nachteile von Netzwerken werden gesehen. So liefe die Koordination in einem Netzwerk nicht immer reibungslos ab. Daher seien Zuverlässigkeit und Engagement Voraussetzungen für eine erfolgreiche Zusammenarbeit. Wenn diese nicht von allen Seiten gegeben seien, verzögerten sich Abläufe und führen zu Frustration. (Honrar la Vida I Absatz 90, 91) Diesbezüglich wurde die Notwendigkeit von Verbindlichkeit bei Treffen, Vereinbarungen und Konferenzen in einem Netzwerk betont. (Honrar la Vida II Absatz 48ff.)

Die Organisation arbeitet zum Erhebungszeitpunkt mit verschiedenen Institutionen und Netzwerken zusammen. Vor allem staatliche Ministerien und Ausschüsse, wie das *Ministerio de Inclusión Económica y Social* oder der *Consejo Metropolitano de Protección Integral a la Niñez y Adolescencia* waren Kooperationspartner*innen von Honrar la Vida. Dieser Fokus auf staatliche Akteur*innen hing vor allem damit zusammen, dass die Schule ein Teil der Gemeinde und für diese notwendig geworden ist. (Honrar la Vida II Absatz 3, 4)¹⁵⁴

Die Zusammenarbeit mit weiteren NGOs wurde im Interview ebenfalls thematisiert. Dabei wurde deutlich, dass ausschließlich mit weiteren Organisationen aus dem Bereich der Menschenrechte gearbeitet wurde. Nachhaltige Entwicklung, BNE oder Umweltbildung spielten hingegen eine untergeordnete Rolle. Diese seien nur relevant, so die zugehörige Aussage der Organisation, wenn sie auch im staatlichen Lehrplan auftauchten, da die Schule sich an diesen halten müsse. (Honrar la Vida II Absatz 114) Zu Kollaborationen in Form von Freiwilligen vor Ort kam es vor allem durch die Zusammenarbeit mit verschiedenen Höheren Schulen in Quito. Studierende halfen als Freiwillige in der Schule als Betreuungspersonen aus. (Honrar la Vida I Absatz 17) Wie bereits beschrieben, ist und war Honrar la Vida stark von finanziellen Förderer*innen abhängig. Ein konkretes Unterstützungsprogramm gab es vom MIES, dem Ministerio de Inclusión Económica y Social, welches für die Betreuungs- und Verpflegungskosten der unterdreijährigen Kinder aufkam. (Honrar la Vida II Absatz 21). Dies führte zwangsläufig zu einem engen Kontakt, da die Organisation monatlich Rechenschaft über ihre Arbeit beim MIES ablegen musste, um weitere Zahlungen zu erhalten. (Honrar la Vida II Absatz 23) Dies zeigt, dass ein Gleichgewicht in der Kooperation nur bedingt besteht. Aber auch die Fort- und Weiterbildungen des pädagogischen Personals in Psychologie oder Sozialer Arbeit wurden von

¹⁵³ „(...) wissen, dass es andere Organisationen gibt, die dir eventuell diese Unterstützung gewähren können, die wir bieten können.“ (Übersetzung durch Autorin)

¹⁵⁴ In Absatz 3 heißt es: „Nosotros colaboramos con la comunidad porque para eso fue creada esta institución. Sí. Sí, para satisfacer ciertas necesidades de la comunidad, ehh, como es educación y cuidado diaria. Ya, y lo que si tenemos es alianzas, formamos partes de las redes, con otras organizaciones, como es, ehh, la Casa de la Justicia (...), el Compina (...), con el MIES (...) ¿Y con quién más? La Red de Callejización.“

Netzwerk- und Kooperationspartner*innen vor Ort unterstützt und durchgeführt. (Honrar la Vida II Absatz 13ff.)

Aber es kamen auch Kooperationen zustande, die auf gleichen Interessen und Schwerpunkten basierten. Beispielsweise arbeitete Honrar la Vida in einem Netzwerk, welches sich mit Kinderrechten befasste. (Honrar la Vida II Absatz 30, 31)

Im Interview mit der Organisation FONAG wurde die Zusammenarbeit mit verschiedenen Institutionen bereits ohne Nachfrage als Ziel der eigenen Arbeit genannt. Der inhaltliche Schwerpunkt der Organisation, die Wichtigkeit eines nachhaltigen Umgangs mit Wasser, bezieht und bezog sich auf alle Bereiche der Stadt und des Umlandes. Deshalb musste bereits zum Zeitpunkt des Interviews gemeinsam mit staatlichen und privaten Akteur*innen, mit Schulen und Firmen daran gearbeitet werden, das Wasser in und um Quito zu schützen:

„Entonces el FONAG tiene la meta de trabajar con actores públicos, privados, escuelas, empresas para conservar las fuentes de agua de la ciudad. Ese es la meta general.“¹⁵⁵ (FONAG Absatz 17)

Darum ist eine Nachhaltige Entwicklung in Bezug auf den Konsum von Wasser zentrales Thema der Organisation. (FONAG Absatz 33, 35) Dabei fasst FONAG die Zielgruppe sehr breit. FONAG ist eine relativ große Organisation mit verschiedenen Abteilungen. Es waren zum Erhebungszeitpunkt beispielsweise sechs Mitarbeiter alleine für die Bildungsprogramme zuständig. (FONAG Absatz 43) Durch die angeeigneten Kompetenzen im Bildungsbereich und die mehrjährigen Erfahrungen, beriet FONAG zu diesem Zeitpunkt auch das Bildungsministerium Ecuadors bei der Umsetzung von Umweltbildungsprogrammen in Schulen. (FONAG Absatz 46) Auch das Thema Menschenrechte sah FONAG eng mit ihrer Arbeit verbunden. Als Beispiel dazu diente im Interview die Lebensmittelproduktion Ecuadors, die zu 80 Prozent von Kleinbauern und Kleinbäuerinnen abgedeckt werde. Diese Produkteur*innen hätten offiziell viele Rechte, in der Realität würden diese jedoch selten eingehalten. Wasser sparen erscheine für diese Kleinbauern und Kleinbäuerinnen deshalb wie eine zynische Aufforderung, wenn bedacht würde, dass diese Menschen selbst kein sauberes Wasser besäßen. Es gelte daher primär die entsprechenden Menschenrechte zu sichern. (FONAG Absatz 51ff.)

Ähnlich wie Honrar la Vida hat auch FONAG zum Erhebungszeitpunkt ein Drei-Dimensionen-Konzept, welches als Grundlage ihrer Bildungsarbeit diente und dient. Die drei Dimensionen waren: Konstruktivismus, Verhütung beziehungsweise Vorbeugung und Sensibilisierung. Es wurde ein eigenes Konzept erstellt, welches auf Methoden von Maria Montessori verwies.

¹⁵⁵ „Also hat die FONAG die Absicht, mit öffentlichen Akteuren, privaten, Schulen, Unternehmen zu arbeiten, um die Wasserquellen der Stadt zu erhalten. Das ist das allgemeine Ziel.“ (Übersetzung durch Autorin)

Verhütung beziehungsweise Vorbeugung meint die Aktivierung des eigenen Wissens; Sensibilisierung wiederum zielt auf die emotionale Haltung der Lernenden ab, die richtige Einstellung. Als Lernbeispiel wurde aufgeführt, dass Schüler*innen zu einer Quelle mit sauberem Wasser geführt würden. Anschließend werde der daraus mündende Fluss betrachtet, der voller Dreck und Müll sei. Damit sollten die Kinder auch emotional angesprochen werden. (FONAG Absatz 47, 48)

Ein weiterer Schwerpunkt der Bildungsarbeit von FONAG, im Rahmen des Interviews als eigenes Bildungskonzept verstanden, ist die Interkulturelle Bildung. Ecuador hat eine Vielzahl indigener Völker. Diese, vor allem die Quechua, hätten ein breites Wissen über Wasser auf welches auch FONAG in ihrer Arbeit zurückgreife. (FONAG Absatz 59, 60) In diesem Kontext wurde auch deutlich, dass das Konzept des Buen Vivir einen großen Stellenwert in der Arbeit der Organisation hat. Buen Vivir habe dabei, laut FONAG, die gleiche Basis, die gleichen Werte wie das Konzept einer Nachhaltigen Entwicklung. Allerdings fehle dem Konzept der Nachhaltigen Entwicklung ein bedeutender Teil: Die Spiritualität. FONAG räumte im Interview jedoch auch ein, dass Buen Vivir sehr unterschiedlich interpretiert werden könne. Die Bildungsprogramme, die FONAG zum Thema Buen Vivir entwickelte, entstanden deshalb gemeinsam mit einem indigenen Volk, den Cayambe. Dieses hätte altes und traditionelles Wissen über Wasser, was bis heute für einen nachhaltigen Umgang mit Wasser genutzt werden könne. (FONAG Absatz 66, 67) Dennoch sei es utopisch zu denken, so FONAG im Interview, mit Buen Vivir wäre das Leben aller gut. Die indigenen Völker, die nach dem Konzept des Buen Vivir lebten, seien vielmehr genauso abhängig von Marktprinzipien und der Industrie um ihren Lebensunterhalt zu verdienen. (FONAG Absatz 73ff.)

Viele NGOs, sowohl in Peru wie in Ecuador, sahen, wie beschrieben, Synergien zwischen Organisationen verschiedener Themenbereiche. FONAG beschrieb jedoch ein starkes Ungleichgewicht über unterschiedliche Themenbereiche. Die Kooperationen im Bereich der Nachhaltigen Entwicklung, von Umweltschutz, Wasser und Produktion funktionierten laut FONAG sehr gut. Die Beziehungen zu Organisationen, die sich mit Menschenrechten beschäftigten, seien dagegen schwach und sogar konfliktgeladen. (FONAG Absatz 57)¹⁵⁶

Über Menschenrechte in Ecuador generell sagt FONAG folgendes:

“(…) eso es una falla. Eso es, eso es, digamos, no lo visibilizamos todavía. Es muy importante. Realmente es un desafío que tenemos y no lo hemos logrado.”¹⁵⁷ (FONAG Absatz 103)

¹⁵⁶ Darin heißt es: „tenemos buenas sinergias institucionales en el tema desarrollo sostenible. Agua, medio ambiente y producción. Pero no tenemos buenas relaciones, o muy débiles, con derechos, con organizaciones que trabajen en esquemas de mediación de conflictos. Allí es muy débil el puente.”

¹⁵⁷ „(…) das ist ein Fehler. Das ist, das ist, sagen wir mal (...) wir haben das noch nicht sichtbar gemacht. Das ist

Kooperationen der FONAG bestanden zum Zeitpunkt des Interviews hauptsächlich mit verschiedenen Ministerien wie zum Beispiel dem *Ministerio de Educación*, dem *Ministerio del Ambiente* oder dem *Ministerio de Salud*. Ebenfalls zahlreiche Kooperationen wurden mit verschiedenen Bildungsinstitutionen wie Schulen oder Universitäten gebildet. (FONAG Absatz 83, 84) Im Bereich der Nachhaltigen Entwicklung und technischen Lösungen arbeitete FONAG hingegen auch mit anderen NGOs zusammen. Auf deren Know-How griff FONAG auch in Bezug auf Konfliktlösungen zurück. Zu diesen NGOs gehörten zum Beispiel die *Fundación Futuro Latinoamericano* oder *The Nature Conservancy*. Beide sind und waren auch auf internationaler Ebene tätig. Firmen, wie Coca-Cola oder unterschiedliche Bierbrauereien waren ebenfalls Kooperationspartner*innen von FONAG. (FONAG Absatz 86, 87)

Als aktive Mitgliedschaft in einem Netzwerk nannte FONAG hingegen nur die Mitgliedschaft im Red de Educación Ambiental. Auf die Frage nach weiteren Netzwerken wurde im Interview deutlich, dass diese in Ecuador zumindest bis zum Erhebungszeitraum nicht gut funktionierten. So erklärte FONAG:

„Esta es una buena pregunta porque las redes suelen no funcionar.“¹⁵⁸ (FONAG Absatz 91)

Das Red Educación Ambiental, welches als einziges Erwähnung fand, wurde jedoch von FONAG selbst gegründet. Es wurde als im Gegensatz zu anderen Netzwerken gut funktionierend beschrieben. So sei beispielsweise ein strategischer Plan für das Netzwerk ausgearbeitet und eine Einigung über die Ziele des Netzwerks getroffen worden. (FONAG Absatz 100)¹⁵⁹

An einer schlechten Organisation von Netzwerken scheitere, laut FONAG, häufig eine erfolgreiche Netzwerkarbeit. Des Weiteren seien, so FONAG, viele Mitgliedsorganisationen nicht bereit Energie und Ressourcen in ein Netzwerk zu geben. Somit könne sich das Netzwerk nicht entfalten. FONAG selbst betonte jedoch, sie hält die Arbeit in Netzwerken zum Austausch von Wissen und Ressourcen für sehr wichtig. (FONAG Absatz 96ff.)

Die Organisation bewertete beispielsweise die Kooperationen mit Schulen und Regierungsinstitutionen als sehr gut und erfolgreich. Schwierigkeiten bestünden jedoch in der Zusammenarbeit mit Unternehmen, da diese, laut FONAG, eine andere Sprache der Kommunikation sprächen. (FONAG Absatz 105ff.).

sehr wichtig. Es ist wirklich eine Herausforderung die wir haben, und wir haben es nicht erreicht.“ (Übersetzung durch Autorin)

¹⁵⁸ „Das ist eine gute Frage, weil die Netzwerke zu pflegen nicht funktioniert.“ (Übersetzung durch Autorin)

¹⁵⁹ Darin heißt es: „Sí, claro. El FONAG le ha fortalecido y ahorita ya tenemos metas conjuntas, acuerdos de cooperación, metodología, intercambiamos metodología de trabajo, y también hacemos fuerza para cabildeo político. Si, queremos que la currícula mejore hacemos fuerza con las autoridades.“

Das Netzwerk Red Educación Ambiental, das zum Zeitpunkt des Interviews etwa ein Jahr existierte, bestand bis dahin zu einem großen Teil aus Organisationen kommunaler oder öffentlicher Träger*innen. (Red Educación Ambiental Absatz 3, 4) Alle einte jedoch die Ausrichtung auf ein bestimmtes Bildungskonzept, die Umweltbildung. Diese richte sich dabei mehr auf den Bereich einer Nachhaltigen Entwicklung, Menschenrechte stehen nicht primär im Fokus. (Red Educación Ambiental Absatz 5ff.) Aber auch Nachhaltige Entwicklung selbst wurde nicht als Grundlage des Netzwerks verstanden. Tatsächlich sei es „nur“ die Umsetzung des Konzepts von Umweltbildung. Dabei wurden im zugehörigen Interview zwei Gründe genannt, warum das Netzwerk überhaupt von FONAG gegründet wurde. Erstens sollten die beteiligten Akteur*innen sich über das Netzwerk besser koordinieren und Wissen austauschen. Zweitens sollte Umweltbildung in Quito generell mehr ausgebaut werden. (Red Educación Ambiental Absatz 9ff.)¹⁶⁰

Ein reger Austausch zwischen den Mitgliedern wurde durch eine Vielzahl an Workshops und Treffen gefördert. Durch eine besonders gute Organisation wurde von den Verantwortlichen des Netzwerks versucht eine stabile Struktur aufzubauen. Dafür existierte neben einem Strategieplan auch ein Komitee, welches für administrativen Aspekte verantwortlich war. (Red Educación Ambiental Absatz 27ff.) Deutlich wurde im Interview, dass auf die Organisation selbst sehr großer Wert gelegt wurde. Denn ein Mangel an solcher wurde auch als Grund für ein ausgemachtes häufiges Versagen von Netzwerken genannt. (Red Educación Ambiental Absatz 45)¹⁶¹

Ihre Aufgabe sah das Netzwerk aber vor allem im Ausbau des pädagogischen Konzepts der Umweltbildung. Dieses sollte sowohl auf theoretischer als auch auf praktischer Ebene entwickelt werden. (Red Educación Ambiental Absatz 37ff.)

Das Netzwerk hat und hatte aber auch eine politische Bedeutung. Es solle öffentliche Politik beeinflussen, erreichen und auch verfolgen. Auch wenn dies zum Zeitpunkt des Interviews noch nicht zufriedenstellend der Fall war, können alle Punkte zumindest als Ziel festgehalten werden. (Red Educación Ambiental Absatz 66ff.)

¹⁶⁰ In Absatz 9 und 13 heißt es: „La primera es coordinar, coordinar, (...) esfuerzos, procesos, actividades, educación ambiental, porque en Quito se viene haciendo educación ambiental, que se puede decir, en las últimas décadas, pero en la mayoría de casos, se puede decir que son..., son actividades aisladas (...), y segundo, para elevar el nivel de impacto del educación ambiental aquí en el Distrito Metropolitano de Quito. Esas son las dos grandes razones de ser de la red. Eso es la justificación ... por eso existe.“

¹⁶¹ Darin heißt es: „Creo se principalmente falta actividad, falta de compromiso, falta de tener claros hacia dónde va, ehh..., y claro falta de quien coordine, quien se responsabilice.“

11. Inhaltliche Analyse und Diskussion der Ergebnisse

Über die deskriptive Ebene von Kapitel 10 hinausgehend, werden im Folgenden nun die Aussagen der Interviews auf inhaltlicher Ebene analysiert und hinsichtlich der Forschungsfragen näher betrachtet. Dabei werden die zuvor getrennt dargestellten Aussagen der einzelnen Organisationen und Netzwerke verbunden und gemeinsam analysiert, um Korrelationen, Überschneidungen und Unterschiede zwischen diesen darstellen zu können. Auch die Kontrastierung mit Ecuador erfolgt direkt im jeweiligen Unterkapitel. Die Analyse ist dabei in zwei Perspektiven unterteilt, die sich aus der Betrachtung der Aussagen als Notwendigkeit der Differenzierung ergebe haben. Zunächst findet eine wissenschaftliche Inhaltsanalyse statt, die aus der Perspektive der Autorin als europäische Forscherin die Ergebnisse in diesen wissenschaftlichen Kontext einordnet. Anschließend wird diese um einen Perspektivenwechsel bereichert, der die Ergebnisse aus Sicht der regionalen Besonderheiten und vor dem Hintergrund südamerikanischer beziehungsweise peruanischer und ecuadorianischer politischer und kultureller Gegebenheiten betrachtet. Ausgangspunkt dabei ist die Inhaltsanalyse vor dem kulturellen Hintergrund der Forscherin. Dem folgend wird jedoch nicht trennscharf zwischen beiden Perspektiven unterschieden, sondern beide zueinander gebracht, im Sinne des Erkenntnisinteresses und der Möglichkeit der Erkenntnisgewinnung.

11.1 Analyse der inhaltlichen Ausrichtungen, Zielgruppen und weiteren Parameter als Rahmen der erfassten Organisationen

Die hier untersuchten Netzwerke bestehen aus verschiedenen NGOs mit ganz unterschiedlichen Voraussetzungen, Schwerpunkten und Ausrichtungen. Die Anzahl der Mitarbeiter*innen variiert stark, die geographische Reichweite und auch die thematische Schwerpunktsetzung divergieren deutlich. Dies wurde in Kapitel 10.1 an Hand der Informationen aus den Interviews dargestellt.

11.1.1 Inhaltliche Ausrichtungen, Zielgruppen und weitere Parameter

Es zeigt sich, dass die Mitgliedschaft in Netzwerken nicht abhängig ist von der Größe oder Reichweite der jeweiligen Organisationen. Diese unterscheiden sich sehr stark voneinander. Die Reichweite der Arbeit der betrachteten Organisationen und Netzwerke war jedoch bei fast

durchgehend regional oder national begrenzt. Internationale Projekte wurden selten durchgeführt.

Bei der Betrachtung der Zielgruppen kann festgestellt werden, dass ein Großteil der NGOs mit Menschen aus den ruralen Gebieten Perus arbeitet respektive arbeitete. Die ländlichen Regionen Perus zeichnen sich durch einen großen Anteil indigener Bevölkerung aus. Gleichzeitig sind viele dieser Menschen betroffen von größter Armut. Dabei zeigt sich bezüglich der Zielgruppe kein Unterschied, abhängig davon ob der Fokus einer Organisation auf Menschenrechten oder einer Nachhaltigen Entwicklung liegt. Die von der jeweiligen Gesellschaft benachteiligten Menschen, und dies waren und sind vor allem Indigene und andere Menschen der Landbevölkerung, und darunter wiederum vor allem Frauen und Kinder, finden Anlaufpunkte bei verschiedenen Organisationen. Dabei beschäftigen sich diese sowohl mit Menschenrechtsverletzungen wie Verletzungen der Prinzipien einer Nachhaltigen Entwicklung. (zum Beispiel in IPEDEHP Absatz 25ff.; CEPRODEH Absatz 115, 116; Prisma Absatz 19)

Deutlich aus diesem Raster fällt die Organisation Loop. Sie war nicht nur die einzige erfasste Organisation, die mit Gewinn wirtschaftet. Die Beseitigung von Müll und Plastik von peruianischen Stränden war und ist ein zentrales Ziel von ihr. Bildungsangebote etwa in Form von Ausstellungen zu Müll richten sich jedoch ausdrücklich an alle Menschen - unabhängig von der sozialen oder geographischen Herkunft. Die übermäßige Produktion von Müll und die Notwendigkeit eines verantwortungsvollen Umgangs mit diesem wird sogar mehr bei der urbanen Bevölkerung gesehen, die in großen Supermarkt-Ketten einkaufen. Loop weist somit eine deutlich andere zentrale Zielgruppe auf. (Loop Absatz 4; 47ff.)

DHSF hingegen arbeitet beispielsweise nur mit Menschen aus ländlichen Gebieten im andinen Hochland. Dabei zeigte sich, welche signifikante Bedeutung Indigene Rechte für die Arbeit der Organisation haben:

„Temas como derechos de los pueblos indígenas, para que ellos (...) puedan (...) proteger sus territorios, cómo protegen sus recursos naturales y (...) hasta pueden, (...) optar modelos, como es el modelo del Buen Vivir.“¹⁶² (DHSF Absatz 69)

Die Ausrichtung auf eine bestimmte Zielgruppe, wie hier die indigenen Bewohner*innen kleiner Städte und Dörfer, bringt, wie im vorangegangenen Zitat zu erkennen ist, die Fokussierung auf bestimmte Rechte oder Menschenrechte mit sich. Rechte, die diese Menschen in besonderem Maße betreffen, sind laut DHSF zum Beispiel Rechte zum territorialen Schutz ihrer

¹⁶² „Themen wie Rechte der indigenen Völker, damit sie (...) ihre Territorien schützen können, wie sie ihre natürlichen Ressourcen schützen und (...) bis dahin wie sie Modelle auswählen können, wie das Modell des Buen Vivir.“ (Übersetzung der Autorin)

Grundstücke und Acker- und Anbauflächen, aber auch zum Schutz der natürlichen Ressourcen oder auch zum Schutz bestimmter Lebensformen wie Buen Vivir. (DHSF Absatz 70)

Andere Organisationen, wie das IPEDEHP, haben dagegen keine konkrete Zielgruppe. Ihre Bildungsangebote richten sich sowohl an Kinder und Schüler*innen, wie auch an Multiplikator*innen oder die Zivilbevölkerung ganz allgemein. Die Zielgruppen der Bildungsarbeit der erfassten NGOs lassen sich daher in zwei größere Gruppen einteilen: Zum Einen sollen vor allem Menschen, die direkt von Menschenrechtsverletzungen und Verletzungen der Prinzipien einer Nachhaltige Entwicklung betroffen sind, erreicht werden zum Anderen vor allem Multiplikator*innen, wie Lehrer*innen und Führungspersonen. (zum Beispiel IPEDEHP Absatz 25ff.; COINCIDE Absatz 12ff.)

Die inhaltlichen Schwerpunkte und Ausrichtungen wurden in den Interviews ebenfalls erfragt und hier bereits vorgestellt. Dabei zeigte sich als ein häufig vorgebrachtes behandeltes Thema der Schutz natürlicher Ressourcen. Dieser wiederum beinhaltet verschiedene Themenbereiche, die eng zusammenhängen mit dem Bereich Umweltschutz. Als ein Beispiel ist das Thema Wasser zu nennen. (DHSF Absatz 24, 25) Wasser, als natürliche Ressource spielt in verschiedenen Kontexten eine Rolle, zum Beispiel beim Bergbau oder der Landwirtschaft. (IPEDEHP Absatz 22, 23)

COINCIDE beschrieb im Interview auch die unterschiedlichen Kontexte der Organisationen beziehungsweise Netzwerke, aus denen heraus sie an bestimmten Themen arbeiten und arbeiten. Als Beispiel soll hier ebenfalls das Thema Wasser dienen. Red Muqui nahm und nimmt sich dem Thema von Seiten des Umweltschutzes an und setzt(e) den Konflikt mit den Bergbauunternehmen und die Folgen des Extraktivismus in den Mittelpunkt der Arbeit. Im Gegensatz dazu war und steht für Renades die Arbeit mit den Kommunen und den ansässigen Bauern und Bäuerinnen, die Wasser als lebensnotwendige Grundlage benötigen, im Zentrum ihrer Arbeit. (COINCIDE Absatz 103ff.)

Bergbau, Ressourcenabbau oder Neo-Extraktivismus stellt in einigen der hier betrachteten Organisationen das zentrale Konfliktthema dar. Daran knüpfen nicht nur thematische Auseinandersetzungen, sondern ganz konkret Handlungen oder Aktivitäten in Konfliktsituationen, so zwischen den Gemeinden, nationalen sowie internationalen Firmen oder dem Zentralstaat. Angefangen von der Aufklärung der Betroffenen über ihre Rechte bis hin zur Rolle als Anwältin zur Verteidigung von Menschenrechten arbeiten Organisationen wie DHSF direkt vor Ort im Konfliktfeld. (DHSF Absatz 6ff.) Obwohl das IPEDEHP sich selbst beispielsweise nicht in der Anwaltsrolle für die ländliche Bevölkerung sieht, sind und waren auch deren Bildungsthemen

durch die Problematiken des Extraktivismus und die Folgen für die Umwelt stark beeinflusst. (IPEDEHP Absatz 29ff.)

Es wurde außerdem deutlich, dass das Themenfeld Bergbau und Extraktivismus eines der Hauptaktionsfelder auf verschiedenen Ebenen vieler der erfassten NGOs ist. In diesem sehr breiten Feld finden und fanden auch viele Kooperationen zwischen verschiedenen Organisationen statt. Das Netzwerk Renades hat das Thema *minería* in der Region Cusco selbst zu einem der Hauptarbeitsbereiche gewählt. (DHSF Absatz 34)

DHSF arbeitet im Feld der Diskriminierung verstärkt im Bereich der Frauenrechte. In einer immer noch sehr stark von *machismo*¹⁶³ geprägten Kultur leiden Frauen häufig unter häuslicher und familiärer Gewalt. Dies erklärt die Bedeutung der Thematik Frauenrechte für einige der hier erfassten Organisationen. (DHSF Absatz 30; Wara Absatz 98ff.) Hilfestellung in Form von Bildungsangeboten aber auch direkt bei der Bewältigung von Konfliktsituationen sollen es den Frauen ermöglichen ihre Rechte in Anspruch zu nehmen. Dabei erfolgt eine direkte Reaktion auf die Bildungsarbeit - für die Organisationen, aber vor allem für die Lernenden, die dadurch den eigenen Bildungserfolg erfahren können. (DHSF Absatz 30)

Zusammenfassend zeigt sich auch bei diesem Themenfeld, wie auch beim Bergbau und dem Extraktivismus, dass die zentralen Themen der erfassten Organisationen offensichtlich sehr lebensnah ausgelegt sind. Die Organisationen arbeiten in der Regel also mit Themen, die für die Lernenden und Betroffenen in direktem Bezug zu ihrer eigenen Lebenswelt stehen.

Insgesamt kann festgehalten werden, dass der Fokus der Bildungsarbeit der hier untersuchten NGOs auf innerstaatlichen Themen liegt. An den bereits in Kapitel 10 aufgeführten Themenclustern (*Mikrokredite, Gesundheit, Ernährung, Frauenrechte, Wasser, Landverkauf, Soziale Ungleichheit, Indigene, Soziale Konflikte, Solidarisches Wirtschaften, Bergbau und Umweltschutz*) ist erkennbar, dass de facto alle zentralen Bereiche der Nachhaltigen Entwicklung (Ökonomie, Ökologie und Soziales) aber auch der Menschenrechte vertreten sind. Auffällig ist jedoch, dass im Netzwerk CNDDHH die meisten Nennungen im Bereich „Umweltschutz“ verzeichnet wurden. Bei Renades wurde hingegen das Thema „Frauenrechte“ am häufigsten genannt. Zwar wird, wie bereits erwähnt, hier kein Anspruch auf Vollständigkeit erhoben., schließlich waren beziehungsweise sind die Antworten der Interviewten auch immer eine Sicht auf die momentane Situation der NGO. Es lässt sich jedoch eine Tendenz bei den erfassten

¹⁶³Machismo meint eine übersteigerte Bedeutung von Männlichkeit, die sich in unterschiedlichen Sichtweisen aber auch Praktiken ausdrückt. Dies umfasst nicht nur ein bestimmtes Bild von Männlichkeit, sondern auch ein bestimmtes Bild von Weiblichkeit. Frauen werden dabei zumeist polar entweder als ideale Mutter, verbunden mit dem Ideal der Jungfrau, oder als Prostituierte kategorisiert. Das Geschlechterbild bleibt streng bipolar. Machismo bedarf einer stetigen Neuschaffung und Festigung der Geschlechterbilder, etwa durch die Präsentation einer entsprechenden autoritären Männlichkeit, die immer wieder auch zu Gewalt führen kann. Arias, S. 44ff.

thematischen Schwerpunkten erkennen, die auf ein erstes Fazit hinausläuft: Obwohl die Netzwerke sich offiziell thematisch unterscheiden, kann anhand der inhaltlichen Ausrichtung ihrer Mitgliedsorganisationen nicht eindeutig festgestellt werden, ob verstärkt inhaltlich zu Menschenrechten oder zu Nachhaltiger Entwicklung gearbeitet wird. Es ist sogar so, dass im offiziell zu Menschenrechten arbeitenden Netzwerk CNDDHH mit „Umweltschutz“ ein Themenfeld aus dem klassischen Bereich der Nachhaltigen Entwicklung am häufigsten genannt wurde, bei Renades, mit dem Schwerpunkt Nachhaltige Entwicklung jedoch eines aus dem zunächst den Menschenrechten zugeordneten Bereich. Beide Themen scheinen also in Peru so eng miteinander verknüpft zu sein, sie überschneiden sich an vielen Stellen sogar, dass eine Differenzierung kaum möglich ist. Dies bestätigt gleichfalls empirisch die in Kapitel 5 aufgestellte These der Nähe von Menschenrechten und Nachhaltiger Entwicklung. Durch die bloße Betrachtung der thematischen Schwerpunkte kann jedoch nicht festgestellt werden, ob im Untersuchungsraum Menschenrechte ein Teil der Nachhaltigen Entwicklung sind respektive so gesehen werden oder diese das gewissermaßen vorgelagerte Fundament für eine Nachhaltige Entwicklung bilden. Kampffmeyer et al. schreiben dazu:

„Wo Wasser oder Luft krank machen, Lebensräume zerstört werden oder die Nahrungsgrundlagen schwinden, sind Menschen in jenen grundlegendsten Freiheiten, Bedürfnissen und Interessen betroffen, die durch Menschenrechtsabkommen und staatliche Verfassungen universell anerkannt und geschützt werden. Die Frage nach dem Zusammenhang zwischen Umweltschutz und Menschenrechten verweist also auf die existentielle Bedeutung, die Natur und Umwelt für den Menschen haben.“ (Kampffmeyer et al. 2018, S. 3)

Die genannten Ziele der NGOs beziehen sich entsprechend ihrer thematischen Ausrichtung und Zielgruppe auf eine Verbesserung der jeweiligen Situation. Dabei fällt auf, dass vor allem die Zielgruppe selbst dabei unterstützt werden soll, ihre eigene Lebenssituation zu reflektieren und zu verbessern. Ziel ist beispielsweise den Lebensstandard von Menschen im Kampf gegen Armut durch Selbsthilfe zu verbessern (Pachamama Raymi) oder ein Bewusstsein für eine gesunde Ernährung zu verbreiten (Prisma). Die Organisationen begleiten und vertreten aber auch konkrete Fälle von Menschenrechtsverletzungen (CEAS).

Bezüglich der Zielgruppen der erfassten Organisationen in Ecuador sind die Aussagen diverser. Vida para Todos beschränkte sich verstärkt auf die Unterstützung Menschen ländlicher Gebiete. (Vida para Todos Absatz 13ff.) Im Gegensatz dazu umfassen die Zielgruppen von FONAG und Honrar la Vida mehr die Personen in Quito beziehungsweise vor Ort, wo die Organisationen auch ihren Sitz haben. Honrar la Vida setzt, ähnlich wie die Organisationen in Peru, direkt bei der Lebenswelt der Kinder und Familien an, die sie betreuen. Anders ist es bei FONAG, die sich nicht auf eine bestimmte Zielgruppe mit einer bestimmten sozialen Herkunft festlegen. Der Schutz von Wasser und das Bewusstsein für einen nachhaltigen Umgang mit

dieser Ressource betrifft prinzipiell alle Bewohner*innen Quitos. Hierzu kann also keine Tendenz festgestellt werden. (Honrar la Vida I Absatz 2ff.; FONAG Absatz 27)

Thematisch befassen sich jedoch alle erfassten Organisationen mit Inhalten der Menschenrechte und der Nachhaltigen Entwicklung. FONAG erkennt dabei das Recht auf sauberes Wasser als Menschenrecht an, sieht aber genauso den Umweltschutz als Teil einer Nachhaltigen Entwicklung als zentral in ihrer Arbeit. (*FONAG Absatz 51ff.*) Die NGO Vida para Todos greift in ihrer Arbeit ebenfalls Bereiche der Dimensionen Ökonomie und Soziales auf, stärkt aber genauso das Selbstbewusstsein der angesprochenen Personen, um eigene Rechte vertreten zu können. (*Vida para Todos Absatz 24*) Insgesamt scheint die Ausrichtung der ecuadorianischen NGOs sehr viel diverser zu sein, als in Peru. Da jedoch sehr viel weniger Organisationen interviewt wurden, kann eine verallgemeinernde Aussage nur mit Vorsicht getroffen werden.

11.1.2 Zwischenfazit

Als Zwischenfazit kann hier festgehalten werden, dass die thematische Ausrichtung einer NGO keinen Hinweis auf die Zuordnung zu einem spezifischen Netzwerk gibt. Themen wie Umweltschutz, die sich auf den ersten Blick der Nachhaltigen Entwicklung zuordnen lassen, zeigten sich in Peru vielmehr inhaltlich genauso relevant für Organisationen aus dem Menschenrechtssektor. Es findet demnach eine Überschneidung unterschiedlichster Themen statt, die die Grenzen zwischen Menschenrechts- und Nachhaltigkeitsorganisationen verschwimmen lassen beziehungsweise eine Unterscheidung in verschiedene Gruppen von Organisationen entlang von Menschenrechten und Nachhaltiger Entwicklung als nicht notwendig erscheinen lässt.

Die Zielgruppen gleichen sich in den meisten Fällen unabhängig von der Netzwerkzugehörigkeit oder sogar deren Fehlen. Menschen indigener Herkunft aus ländlichen Gebieten sind dabei eine zentrale Zielgruppe. Aber auch andere benachteiligte Gruppen, wie Frauen und Kinder werden verstärkt adressiert. Die Bildungsangebote richten sich also hauptsächlich an Gruppen, die in konkreten Situationen leben, in denen Menschenrechtsverletzungen oder Verstöße gegen die Prinzipien einer Nachhaltigen Entwicklung stattfinden. Diese Problematiken betreffen die Lebenswelt der Zielgruppen konkret, direkt und unmittelbar. Non-formale Bildung findet in Peru im untersuchten Feld genau da statt, wo gemäß der Agenda 2030 und im Sinne der Umsetzung der 17 SDGs eine globale Verbesserung der jetzigen Situation stattfinden soll.

11.2 Analyse der Bildungsarbeit und Bildungskonzepte in Bezug auf Nachhaltigkeit und Menschenrechte

Vor der eigentlichen Analyse der Bildungsarbeit und Bildungskonzepte BNE und MRB folgt zum besseren Verständnis zunächst ein kleiner Einschub, der auf die terminologischen Probleme und Herausforderungen dieser Arbeit, vor allem bei der Analyse spanischsprachiger Interviews eingeht. Dieser gewissermaßen als Exkurs angelegte Abschnitt beschäftigt sich vor allem mit Begriffen, die in diesem Kapitel im Kontext von Nachhaltiger Entwicklung und Bildung von besonderer Relevanz sind. Diese Herausforderung galt und gilt es im Rahmen der Analyse zu reflektieren. Dabei sind diese zwar eine Herausforderung, keineswegs aber ein Manko, sondern sollten als Erkenntnismehrwert und -gewinn dieser Studie gesehen werden. Kruse et al. beschreiben in ihrem Werk zur Qualitativen Interviewforschung in und mit fremden Sprachen diesbezüglich sehr deutlich die aus solchen Herausforderungen resultierende quasi notwendige Interdisziplinarität, die ein solches Forschungsvorgehen mit sich bringt. (Kruse op. 2012)

11.2.1 Herausforderungen bezüglich der Nutzung und Analyse von Begrifflichkeiten

Schon zu Beginn der Feldforschung konnten einzelne Begriffe respektive Konzepte identifiziert werden, die sehr unterschiedlich Verwendung in den Interviews fanden. Dies war einerseits Ausweis einer sprachlichen Barriere zwischen der Forscherin als Nicht-Muttersprachlerin und den interviewten Personen. Andererseits verwendeten die verschiedenen interviewten NGOs in den Interviews bestimmter Begriffe auf unterschiedliche Art. Darüber hinaus wurden Begriffe auch innerhalb eines einzigen Interviews in unterschiedlichen Kontexten verschieden eingesetzt. Im Rahmen der Analyse war diese diffus erscheinende Verwendung von Begriffen immer wieder eine Herausforderung. Gleichzeitig wurde jedoch im Laufe der Feldforschung und teilweise auch erst während der folgenden Analyse deutlich, dass auch im sprachlichen Kontext von BNE und MRB Fachtermini oder Begriffe verwendet wurden, die quasi als Fachtermini fungieren, die erst mit der näheren Betrachtung des Forschungsgegenstandes erkannt und verstanden wurden. Um dieser Herausforderung gerecht zu werden, bedarf es einer Klärung des Verständnisses einzelner Begriffe, die dem Kapitel 11.2 vorangestellt werden muss, um im Folgenden diese Problematik mit bedenken zu können. Dabei wird sich hier auf wenige sehr zentrale Begriffe beschränkt, die jedoch im Untersuchungskontext eine entscheidende Bedeutung haben: *desarrollo*, *educación* und *capacitación*.

Diese drei Begriffe sind übersetzbar mit 'Entwicklung' (*desarrollo*), 'Bildung' (*educación*) und 'Befähigung' (*capacitación*). Allerdings können auch bei diesen drei, wie in den meisten Sprachen in der Semantik, einzelne Wörter unterschiedliche Bedeutungen haben. Löbner (2015) schreibt zur Thematik von Bedeutung und Kontext unter anderem:

„Erst durch den konkreten Bezug kommt es dazu, dass man mit dem Satz überhaupt etwas sagt: Man legt den Referenten des Subjekts fest, und dadurch bezieht sich die Aussage des Satzes auf diesen Gegenstand in der Welt. Herstellung von Referenz ist daher die Grundlage jeglicher sprachlicher Kommunikation.“ (Löbner 2015, cop. 2015, S. 72)

Dieser Einsicht folgend musste immer wieder die Referenz geklärt werden, denn nur so konnte festgestellt werden, welche Bedeutung beispielsweise das Wort *Entwicklung* für die interviewte Person hatte. In Verbindung mit *Nachhaltigkeit* mag dies eindeutig sein, wenngleich auch das Verständnis von Nachhaltiger Entwicklung ein anderes sein kann und oftmals auch war. Doch auch der Begriff *Entwicklung* kann je nach Kontext sehr unterschiedlich genutzt werden. In den Interviews war dabei eine Differenzierung teilweise schwierig. Eine Kontextzuordnung war nachträglich teilweise nur bedingt möglich.

Diese Problematik kann an einem Beispiel näher erläutert werden. Die beiden folgenden Aussagen stehen nicht in direkter Verbindung zur Nachhaltigen Entwicklung. Sie nutzen einen anderen Entwicklungsbegriff, jedoch keineswegs denselben.

„Entonces se ha logrado hacer todo esto, (...). Entonces digamos estamos en una segunda fase como de... sí, de consolidación, desarrollo, crecimiento.“¹⁶⁴ (Red Educación Ambiental Absatz 35)

Oh sea, cuando por ejemplo se plantea un, no sé, un tipo de actividad económica, de desarrollo, en fin, económico, una actividad puntual que termina afectando a una comunidad, eh..., eso obviamente tiene que ver con el tema de derechos humanos.¹⁶⁵ (CNDDHH Absatz 77)

In der ersten Aussage bezieht sich *desarrollo* auf eine generelle Entwicklung im Sinne eines Voranschreitens, aber auch im Sinne von Wachstum. Im zweiten Zitat ist *desarrollo* ganz klar als ökonomische Entwicklung zu verstehen und wird doch mit Menschenrechten verbunden. In keinem der beiden Zitate wird *desarrollo* im Sinne von Nachhaltiger Entwicklung verwendet, und doch kann beides in einen entsprechenden Kontext gestellt werden, wenn die Bilder der durchaus positiv konnotierten Idee von *desarrollo* betrachtet werden. Auf Deutsch würde beides jedoch nur als „Entwicklung“ übersetzt. Diese Unterschiede der Begriffsnutzung zunächst

¹⁶⁴ „Also es wurde erreicht all dies zu tun. (...) Also sagen wir, wir sind in der zweiten Phase, wie der ..., ja, von Konsolidierung, Entwicklung, Wachstums.“ (Übersetzung der Autorin)

¹⁶⁵ „Anders gesagt, wenn zum Beispiel eine, ich weiß nicht, eine Art wirtschaftlicher Aktivität geplant wird, der Entwicklung am Ende, wirtschaftliche, eine punktuelle Aktivität, die sich am Ende auf eine Gemeinde auswirkt, äh,... das hat offensichtlich etwas mit dem Thema der Menschenrechte zu tun.“ (Übersetzung der Autorin)

zu bemerken, zu analysieren und zu kontextualisieren, stellte eine zentrale Herausforderung im Rahmen dieser Studie dar.

Auch ein Ausschnitt aus dem Interview mit COINCIDE macht deutlich, wie komplex der Begriff *desarrollo* eigentlich verwendet und verstanden werden kann und wurde. So wurde beispielsweise erklärt:

„Porque, si bien nosotros reconocemos el desarrollo humano como un enfoque fundamental, no dejamos del lado las formas en que las propias comunidades establecen su mirada del desarrollo. Por que bien puede ser que nosotros hayamos entendido el desarrollo de un modo, pero ellos lo entienden de otro. ¿No?“¹⁶⁶ (COINCIDE Absatz 32, 33)

Dies zeigt, dass COINCIDE selbst sich der Problematik unterschiedlicher Verständnisse von *desarrollo* bewusst war und ist, einem Unterschied des eigenen Verständnisses und jenem anderer. Nachhaltige Entwicklung steht nach COINCIDE immer in Beziehung zur persönlichen Entwicklung, der menschlichen Entwicklung, doch schon dies umfasst ein sehr großes Kontinuum.

Auch im Interview mit Prisma war beispielsweise nicht stets ersichtlich, ob Entwicklung im Sinne einer Nachhaltigen Entwicklung gemeint war. Die persönliche Entwicklung wurde dabei als Ziel zumindest genauso inkludiert wie die gesellschaftliche, auf die später im Interview ebenfalls noch eingegangen wurde:

„Si tú lees la misión de Prisma es fortalecer las capacidades de las personas vulnerables para lograr su propio desarrollo social y económico sostenible. ¿No?“¹⁶⁷ (Prisma Absatz 33)

Aber es bleibt eine interpretatorische Frage, ob die eigene *desarrollo social y económico sostenible* mit Nachhaltiger Entwicklung gleichzusetzen oder zumindest eng verknüpft ist.

Teilweise entstand in den Interviews in diesem Kontext sogar der Anschein, dass Nachhaltige Entwicklung mit der ökonomischen Entwicklung gleichgesetzt wurde beziehungsweise wird. So erklärte das IPEDEHP:

„Y aquí, en Perú, sobre todo, porque somos un país es de, que no solamente tiene una cultura, nosotros somos multiculturales. (...) Y el desarrollo sostenible en todo caso tiene que mirar la interculturalidad, porque no somos iguales todos. ¿No? Somos diferentes, diferentes culturas, diferentes costumbres, (...) diferentes formas de relación con la naturaleza, y eso tiene que respetarse. Desarrollo sostenible tiene que respetar todos esos aspectos. No solamente es

¹⁶⁶ „Weil, obwohl wir die menschliche Entwicklung als fundamentalen Ansatz verstehen, stellen wir die Sichtweisen der Gemeinschaften von Entwicklung nicht hinten an. Weil es gut sein kann, dass wir die Entwicklung auf eine Weise verstanden haben, aber sie verstehen sie auf eine andere, oder?“ (Übersetzung der Autorin)

¹⁶⁷ „Wenn du die Mission von PRISMA liest, ist es die Fertigkeiten [capacidades] der schutzbedürftigen Personen zu stärken, damit diese ihre eigene nachhaltige soziale und wirtschaftliche Entwicklung erreichen. oder?“ (Übersetzung der Autorin)

inversión. ¿No? Inversión económica, inversión capital, de políticas, nada más.”¹⁶⁸ (IPEDEHP Absatz 69, 70)

Im Rahmen des Interviews klang dies nach einer Gleichsetzung von Nachhaltiger Entwicklung mit *inversión*, also mit Investment. Doch nach einer Einordnung in den Kontext zeigte sich vielmehr ein deutlich differenzierteres Bild, welches eine solche Gleichsetzung nur scheinbar macht, um sie tatsächlich abzulehnen und auf weitere Aspekte zu verweisen, wie die notwendige Berücksichtigung von Interkulturalität.

Die Begriffe *Bildung* und *Befähigung*, also *educación* und *capacitación*, stellten eine andere Art von Herausforderung dar. In diesem Fall war es so, dass beide Begriffe eine ähnliche Bedeutung haben und auch in ähnlichen Kontexten genutzt wurden, teilweise synonym. Dies verdeutlicht wieder ein Beispiel:

„Este..., para la defensa el medio ambiente, **capacitamos** [Hervorg. Autorin] para la defensa del agua.”¹⁶⁹ (IPEDEHP Absatz 23)

„Y algunos procesos de fortalecimiento **capacidades** [Hervorg. Autorin] que vendría a ser más el procesos de educación para desarrollo que venimos realizando.”¹⁷⁰ (DHSF Absatz 55)

Doch gibt es Unterschiede zwischen beiden Begriffen, die sich immer wieder zeigen. Dies negiert nicht Differenzierungen je nach Kontext oder sprechender Person. *Capacitación* wird daher im Kontext dieser Arbeit verstanden als *Befähigung*, etwas zu tun. Der Begriff wird also zumeist nicht genutzt im Sinne der Lehre, in Kontexten, in denen jemanden etwas beigebracht werden soll, sondern beschreibt die Bestrebung Lernende darin zu unterstützen sich selbst eine Kompetenz anzueignen. Dieser Begriff ist also nicht gleichzusetzen mit *Bildung*, sondern kommt eher der Idee einer Kompetenzvermittlung nach. *Capacitación* ist daher de facto als ein Fachbegriff in der fachlichen Bildungssprache des Untersuchungsraums zu verstehen und wird generell spezifischer verwendet als *educación*. In den Interviews findet sich diese klare Trennung jedoch nicht stetig, vielmehr gibt es Vermengungen und Synonymsetzungen.

¹⁶⁸ „Und hier, in Peru, vor allem, weil wir ein Land sind, das nicht nur eine Kultur hat, wir sind multikulturell (...) Und die Nachhaltige Entwicklung muss auf jeden Fall die Interkulturalität in Betracht ziehen, weil wir nicht alle gleich sind, oder? Wir sind verschieden, verschiedene Kulturen, verschiedene Bräuche/Sitten (...) verschiedenen Arten der Beziehung zur Natur, und dies muss respektiert werden. Nachhaltige Entwicklung muss alle diese Aspekte respektieren. Es ist nicht nur (eine) Investition, oder? Wirtschaftliche Investition, Kapitalinvestition, von Politiken, sonst nichts“ (Übersetzung durch Autorin).

¹⁶⁹ „Na, ... für den Schutz der Umwelt wir befähigen [capacitamos], um das Wasser zu schützen.“ (Übersetzung durch Autorin)

¹⁷⁰ „Und einige Prozesse der Stärkung von Fertigkeiten, die mehr der Prozess der Bildung für eine Entwicklung sein müssten, als uns das bisher klar war.“ (Übersetzung durch Autorin)

11.2.2 Die Bedeutung von Menschenrechten und Nachhaltiger Entwicklung, Bildungsarbeit sowie das Verständnis von BNE und MRB

Obwohl sich jede erfasste Organisation einer bestimmten Richtung, den Menschenrechten oder einer Nachhaltigen Entwicklung thematisch zuordnet, werden und wurden zumeist beide Bereiche in die Bildungsarbeit aufgenommen. Vor allem in Konfliktfeldern des Neo-Extraktivismus und dem Ressourcenabbau treffen sich Menschenrechtsverletzungen und Verletzungen der Prinzipien einer Nachhaltigen Entwicklung wie beispielsweise Umweltverschmutzung. Auch die Diskriminierung bestimmter Bevölkerungsgruppen und soziale Ungleichheit betreffen beide Bereiche gleichermaßen und lassen die Themenfelder Nachhaltigkeit und Menschenrechte in der Arbeit der NGOs nur schwer trennen. Obwohl hier eine Überschneidung und große Nähe beider Felder festgestellt werden kann, gehen die Organisationen doch aus unterschiedlichen Perspektiven und mit unterschiedlichen Methoden an Konflikte heran. Einzelne NGOs, wie beispielsweise Prisma, wehren sich sogar gegen eine Nutzung des Begriffs „Menschenrechte“ in Bezug auf ihre Arbeit. Dies bedeutet jedoch keineswegs, dass sie die Relevanz von Menschenrechten als Thema ihrer Organisation abstreiten. (Prisma Absatz 9) DHSF dagegen stellte im Interview Menschenrechte als primäres Themenfeld ihrer Arbeit in den Vordergrund. Wenn aber die inhaltlichen Schwerpunkte beider Organisationen verglichen und mit internationalen Menschenrechtskonventionen und weiteren Dokumenten kontrastiert werde, zeigen beide Organisationen eine gleichermaßen ausgereifte Menschenrechtsarbeit. Die dennoch unterschiedliche Selbstdarstellung liegt auch an der Bandbreite von Menschenrechten und deren Konzeption. Je nach Gewichtung und Betonung sieht Menschenrechtsarbeit mehr oder weniger aus wie ein Wirken für eine Nachhaltige Entwicklung und nicht wie Menschenrechtsarbeit. So findet sich unter den Menschenrechten genauso ein Recht auf Gesundheit (United Nation 1948, S. Artikel 25) wie ein Recht auf ein Leben in einer gesunden Umwelt (Protokoll von San Salvador Zusatzprotokoll zur AMRK über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte, S. Artikel 11). Keines der beiden Rechte ist mehr Menschenrecht als das andere und dennoch werden sie unterschiedlich prominent vertreten, je nach erfasster Organisation.

In Peru änderte sich im Laufe der Landesgeschichte jedoch die Sicht auf Menschenrechte, was wiederum einen Einfluss auf unterschiedliche Selbstwahrnehmungen hatte und hat. Ein Hinweis auf eine Änderung der Betrachtungsweise von Menschenrechten und dem Umgang mit diesen in Peru fand sich im Interview mit der NGO CEAS. (CEAS Absatz 6) In diesem wurde beschrieben, dass sich die Menschenrechtsarbeit im Vergleich zu Zeiten massiver politischer Unterdrückung verändert hätte. Dies bedeutet jedoch weitergedacht, dass sich die Menschenrechtsverletzungen und die Sicht auf diese verändert haben. Der Fokus hat sich

offensichtlich verschoben, von einer offensichtlichen Verletzung der Menschenrechte in Form von Mord und Folter hin zu einer zumindest öffentlich nicht ganz so offensichtlichen Art der Menschenrechtsverletzungen, wie beispielsweise die Zerstörung der Natur und Umwelt als Lebensgrundlage aller Menschen. Unter anderem kann dies auf die Verletzung von Menschenrechten verschiedener Generationen zurückgeführt werden - in diktatorischen Zeiten prominent eine Verletzung jener der ersten Generation, nun eher der zweiten oder gar dritten Generation. Dies kann auch die eigene Zuordnung einer Organisation als Menschenrechtsorganisation erschweren.

Nachhaltige Entwicklung ist im Vergleich zum Konzept Menschenrechte ein jüngerer, das sich jedoch in den letzten Jahrzehnten sehr schnell entwickelt hat. Auch hier sind ähnliche Tendenzen wie bezüglich der Menschenrechte zu erkennen, die von klarer Selbstzuschreibungen bis hin zur expliziten Ablehnung reichen. Nachhaltige Entwicklung wird beispielsweise von der Organisation DHSF nicht als Begriff genutzt. Obwohl der Organisation sehr bewusst ist, dass sie Themen aus dem Bereich der Nachhaltigen Entwicklung in ihre Arbeit involvieren, lehnten sie vor allem die Terminologie vollständig ab. Umweltschutz, Schutz der natürlichen Ressourcen, territorialer Schutz oder auch das Modell des Buen Vivir sind alles Themen die durchaus für die eigene Arbeit von der NGO als zentral markiert wurden. Diese wurden jedoch eingebettet in einen Menschenrechtsdiskurs. Das Recht auf sauberes Wasser, die Rechte der ländlichen Bevölkerung beziehungsweise Indigene Rechte beinhalten all diese Themen ebenfalls und bilden die Grundlage der Bildungsarbeit der Organisation. (DHSF Absatz 68ff.)

Und auch CEAS tendierte in eine ähnliche Richtung. Deutlich wurde, dass mit dem Begriff Nachhaltige Entwicklung eigentlich nicht gearbeitet wurde und wird - anders als mit dem Konzept und Terminus der Menschenrechte. Dennoch war zu erkennen, dass ein starker Nachhaltigkeitsbezug auf Grund der Auswahl der Projekte und der thematischen Bezüge vorhanden ist. (CEAS Absatz 36ff.)

Doch waren diese Fälle der eindeutigen Selbstpositionierung in einem Bereich in Verbindung mit einer expliziten Ablehnung des jeweils anderen Feldes, mindestens als Begriff, in der eigenen Bildungsarbeit eher die Ausnahmen. Eine direkte Verbindung beider Bereiche zeigte sich hingegen häufiger. Das IPEDEHP beispielsweise sah Bürgerrechte und Partizipation an vorderer Stelle der Bedeutung für ihr Wirken. Nachhaltige Entwicklung wurde aber ebenso als Themenschwerpunkt markiert, als Bereich innerhalb des Rechts auf eine intakte Umwelt. Die Problematik von Konflikten in Bezug auf Umweltzerstörung in Peru durch Extraktivismus oder Ölförderung in ihrer Anknüpfung sowohl an Menschenrechte wie an eine Nachhaltige

Entwicklung wurde auch von dem IPEDEHP gesehen und in der Bildungsarbeit aufgegriffen. (IPEDEHP Absatz 26, 27)

Konzeptionell beeinflusst dabei die Umweltzerstörung die freie Entfaltung der Menschenrechte. In vielen Fällen führe die Förderung beispielsweise von Mineralien zur Kontamination von Böden und Wasser und schädige somit die Pflanzen und Tiere, von denen viele Menschen in den ländlichen Regionen lebten. Dies führe wiederum zu großen Konflikten, in die auch die Organisationen selbst sowie weitere verbundene Akteur*innen involviert seien. (IPEDEHP Absatz 30ff.)

CEAS sah in diesem Feld sogar das neue große Konfliktfeld unserer Zeit in den andinen Regionen Perus.

„Also das ist auch, so in dem Zusammenhang kann man schon sagen, das ist das, das neue Konfliktfeld überhaupt. Ja? Weil es die ganz großen Investitionen usw., kommen alle durch Bergbau, Miene und so, das ist das eine, und natürlich Umweltschutzkonflikte.“ (CEAS Absatz 68)

Aber unabhängig vom Umweltschutz gehörte für das IPEDEHP das Respektieren der Menschenrechte an sich bereits zu einer Nachhaltigen Entwicklung. Insbesondere wurden dabei in der Arbeit der Organisation die reichen Menschen der Gesellschaft angesprochen. Denn nur ohne Diskriminierung könne eine Nachhaltige Entwicklung erfolgen. Und dies könne nicht nur auf ökonomischem Weg gelöst werden, sondern bedürfe auch immer dem Schutz der Umwelt und der Menschenrechte. (IPEDEHP Absatz 623ff.)

Im Zuge der Erfragung des Verständnisses von Nachhaltiger Entwicklung in den Interviews wurde Kritik an der bloßen Extraktivierung der wertvollen Rohstoffe geäußert. Zu einer Nachhaltigen Entwicklung gehöre vielmehr, so wurde ausgeführt, auch die technologische Entwicklung, die das Land schlussendlich auch zu einer wirtschaftlichen Entwicklung führen könne. Sonst werde die Situation, der von Menschenrechtsverletzungen und Umweltzerstörung betroffenen Menschen nicht verbessert. (IPEDEHP Absatz 84ff.) Doch diese differenzierte Sichtweise war eher eine Einzelperspektive. Zumeist wurde bei einer Konfliktbeschreibung und der Inbezugsetzung zu Nachhaltigkeit verblieben, die vor allem die direkte soziale und Umweltdimension betonte.

Auch CEAS beschrieb beispielsweise im Interview die eigene starke Tendenz hin zur Thematik Umweltschutz und den damit verbundenen Konflikten. (CEAS Absatz 7)

Die sozialen Konflikte in Verbindung mit Umweltschutz beziehungsweise Ressourcenabbau und Erdölförderung waren dabei die zentralen Schnittstellen zwischen Menschenrechtsverletzungen und Verstößen gegen die Prinzipien einer Nachhaltigen Entwicklung. Gerade in diesem

Kontext stilisierte sich die Organisation als Anwältin der Menschen, die sich in diesen Konfliktsituationen nicht selbst verteidigen können. (CEAS Absatz 72, 73)

CEAS benannte auch einen weiteren Fokus auf Nachhaltigen Entwicklung in ihre Arbeit - so wurde als ein Teil der Ökonomie das solidarische Wirtschaften betont. (CEAS Absatz 9)

Dabei ging und geht es unter anderem um fairen Handel, um Ethik, und um Prinzipien der Solidarität und der Subsidiarität. Hier wurde vonseiten der NGO eine Verbindung zwischen der ökologischen Dimension einer Nachhaltigen Entwicklung sowie der sozialen und ökonomischen Dimension erreicht. (CEAS Absatz 30) Deutlich wurde dabei jedoch auch, dass eine Notwendigkeit der Vernetzung genau aus dieser konzipierten Interdisziplinarität heraus entsteht respektive entstand, worauf später nochmal genauer eingegangen wird. Mit dieser interdisziplinären Verbindung war CEAS keineswegs alleine. Die Organisation Pachamama Raymi nutzt den Umweltschutz explizit für die Generierung von Wohlstand für die ganze Bevölkerung. Die ökologische Säule der Nachhaltigen Entwicklung verbindet sich dabei ebenfalls deutlich mit den anderen zwei Teilen der Trias, mit Ökonomie und dem Sozialen. (Pachamama Raymi Absatz 14ff.)

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass beide Bereiche, Menschenrechte und Nachhaltige Entwicklung in allen Organisationen eine Rolle spielen beziehungsweise spielten. Dies wurde durch diverse Aussagen in den Interviews deutlich, allerdings vielmehr noch durch die Betrachtung der einzelnen jeweils umgesetzten Projekte. Menschenrechte wurden und werden als Teil von Nachhaltiger Entwicklung gesehen wie Nachhaltige Entwicklung als Teil von Menschenrechten. Welche Sichtweise dominierte, unterschied sich je nach Organisation, keineswegs jedoch je nach Netzwerk trotz der nominell unterschiedlichen Fokusse. Auch muss immer wieder der Unterschied zwischen reklamierter Sichtweise und umgesetzten Inhalten beachtet werden. So erweisen sich in Peru beide Felder als interdependent und nicht voneinander separat zu betrachten.

In den Interviews wurde deutlich, dass in der Bildungsarbeit vieler Organisationen, beispielsweise von CEAS, ein verstärkter Fokus auf Hilfe zur Selbsthilfe gelegt wurde und wird. Sowohl die Ausbildung von Multiplikator*innen, als auch die organisationseigene Fähigkeit zur Vernetzung waren und sind darauf ausgelegt Initiativen und Gemeinden zu stärken und ihre Situation langfristig zu verbessern. Auch in der engen Zusammenarbeit mit Universitäten, wie CEPRODEH sie anstrebt und auch umsetzt, steht eine Multiplikator*innenausbildung im Fokus der MRB. Unter anderem waren und sind daher unter den ehrenamtlichen Mitarbeiter*innen des CEPRODEH auch Universitätsabsolvent*innen, die Projekte der NGO durchführen. (CEPRODEH Absatz 72ff.)

MRB wird in Peru zwar von Staat und Regierung gewünscht. Bei der Umsetzung fehlt es jedoch an konkreter Unterstützung von deren Seite. CEPRODEH fühlte sich dabei als NGO dafür verantwortlich, die als Folge ausgemachten Missstände in der Umsetzung von Menschenrechtskonventionen aufzufangen. Zwar habe sich Peru dazu verpflichtet MRB in den Schulen durchzuführen, komme dem Ziel aber nicht nach. (CEPRODEH Absatz 18ff.) Zum Zeitpunkt der Interviewführung war die CNDDHH darüber hinaus involviert in die Erstellung eines Nationalen Aktionsplan für Menschenrechtsbildung. (CNDDHH Absatz 53ff.) Aber auch von dieser kam eine massive Kritik an den staatlichen Aktivitäten in diesem Feld, konkret an der Erstellung dieses Planes. Obwohl die CNDDHH Vorschläge machen und beratend tätig sein sollte, sei dies schlussendlich nicht möglich gewesen. (CNDDHH Absatz 54ff.) Die staatlichen Vorgaben enthielten vielmehr nur einen Bruchteil der Vorstellungen und Wünsche des Netzwerks zu einem Nationalen Aktionsplan. Dabei habe die CNDDHH Treffen mit verschiedenen Minderheitengruppen Perus durchgeführt, um einen solchen Plan zu erstellen und dabei auch indigene und LGBTIQ*-Akteur*innen getroffen, welche ebenfalls in die Vorschlagsplanung involviert wurden. Doch deren realer Einfluss auf das schlussendliche Dokument verblieb marginal. (CNDDHH Absatz 53ff.) Das Übergehen der peruanischen Regierung von NGOs als Experte*innen für MRB zeigt, dass es in Peru nicht nur eine Skepsis gegenüber dem Staat von Seiten nicht-staatlicher Organisationen gibt und gab, sondern auch von Seiten des Staates gegenüber diesen. Diese Skepsis überträgt und übertrug sich dabei auch auf die vertretenen Inhalte, wie bestimmte Bildungskonzepte. Dadurch wurde und wird die Verbreitung von MRB in Peru deutlich erschwert. Diese ablehnende Haltung war und ist auch bei BNE zu finden, wie nun nochmals näher erläutert und aufgezeigt wird.

Nachdem im Rahmen der Feldforschung festgestellt werden konnte, dass das Konzept BNE in Peru kaum bekannt war beziehungsweise als solches auch benannt wurde, stellte sich die Frage, ob es überhaupt ein entsprechendes Bildungskonzept in Peru gab respektive gibt. Einige negierten dies relativ deutlich, so wie CEAS. (CEAS Absatz 59, 60)¹⁷¹ Eine differenziertere und eher zum empirischen Bild passende Antwort darauf bot das IPEDEHP im zugehörigen Interview. Es wurde erklärt, dass es das Konzept durchaus gäbe, es aber eben nicht so benannt werde. Diese andere Terminologie und dieses andere Verständnis zeigten sich auch nochmals beim erfassten Verständnis der Nachhaltigkeitsdimensionen. Interessanterweise wurde der ökologische Bereich in der Aufzählung der verschiedenen Dimensionen der Nachhaltigen

¹⁷¹ Darin heißt es: Auf die Frage: „[...] Ist der Begriff Bildung für nachhaltige Entwicklung schon mal in dem Zusammenhang untergekommen in der Arbeit mit CEAS?“ antwortete die befragte Person: „Würde ich sagen, so, so als Begriff in dem Zusammenhang nicht so sehr.“

Entwicklung häufig nicht genannt. Dieser Teil bildet und bildete hingegen nochmal ein eigenständiges Feld. Zur Frage nach BNE erklärte das IPEDEHP konkret:

„No, así hay, no se llama así, educación para un desarrollo sostenible, pero sí hay, sí hay en sentido de que educación tiene que también orientarse a que haya a un desarrollo... económico, político, social. Que sea sostenible. Ahora, sostenible, ¿que cosa significa sostenible?“¹⁷² (IPEDEHP Absatz 74)

Die Ursache für diesen Zustand eines weitverbreiteten verkürzten Verständnis von BNE und Nachhaltiger Entwicklung als solcher wurde, wenn sich dazu in den Interviews geäußert wurde, deutlich in der Politik Perus gesehen. Es mangle massiv an der Umsetzung der internationalen Konventionen, welche auch von Peru ratifiziert worden seien. (IPEDEHP Absatz 82, 83) Gerade bezüglich BNE zeigte sich also: Was in der Theorie gut klingt, funktioniert in der Praxis in Peru offensichtlich nicht. Doch dabei ging und geht es nicht nur um Konventionen die Nachhaltige Entwicklung betreffen, welche nicht ausreichend umgesetzt werden, sondern beispielsweise auch die Kinderrechtskonvention. Deren Problematik, durchaus im Sinne mangelnder Umsetzung von Menschenrechten, führte das IPEDEHP an:

„El Perú ha firmado muchos de los..., como Perú es miembro de las Naciones Unidas, como muchas otras naciones. Ya, y las Naciones Unidas se acuerdan, se firman convenios. Se firman pactos y los países ratifican con su firma esos pactos. Eso está muy bien. Pero en la práctica, en la realidad concreta, no lo cumple. Entonces eso es, es un problema, firmaron pero no hacen nada, no cumplen, (...) La Convención Universal de los Derechos del Niño es un acuerdo de Naciones Unidas. La educación en derechos humanos.“¹⁷³ (IPEDEHP Absatz 76, 77)

Die Kritik des IPEDEHP reichte jedoch noch weiter und traf nicht nur Peru. Zweifel wurden auch an einer Umsetzung der Konventionen in europäischen Ländern und generell an der Sinnhaftigkeit der UNESCO-Programme geäußert. (IPEDEHP Absatz 80)¹⁷⁴ Dies meinte jedoch keine Kritik an Menschenrechtskonventionen an sich, sondern der Art ihrer Verfassung. Eine solche Haltung verweist auf eine später noch zu vertiefende Erkenntnis, dass viele Vorgaben als zu starr angesehen wurden und werden, gerade viele Bildungskonzepte. Die erfassten NGOs

¹⁷² „Nein, so gibt es das, so wird es nicht genannt, Bildung für eine nachhaltige Entwicklung, aber sie gibt es, sie gibt es in dem Sinne, dass die Bildung sich auch daran orientieren muss, dass es eine Entwicklung gibt ... wirtschaftlich, politisch, sozial. Die nachhaltig sein soll. Nun, nachhaltig, was bedeutet nachhaltig?“ (Übersetzung durch Autorin)

¹⁷³ „In Peru wurden viele unterzeichnet von den..., da Peru Mitglied der Vereinten Nationen ist, wie viele andere Nationen auch. Ja, und die Vereinten Nationen vereinbaren, sie unterzeichnen Abkommen. Pakte werden unterschrieben, und die Länder ratifizieren diese mit ihrer Unterschrift. Das ist sehr gut. Aber in der Praxis, in der konkreten Realität, wird nichts eingehalten. Also das ist, das ist ein Problem, sie haben unterzeichnet, machen aber nichts, halten nicht ein. (...) Das Übereinkommen über die Rechte des Kindes ist ein Übereinkommen der Vereinten Nationen. Die Menschenrechtsbildung.“ (Übersetzung durch Autorin)

¹⁷⁴ Darin heißt es: „Supuestamente, todo los países del mundo tenían que, este, llevar adelante este programa. Pero yo sé que no lo están haciendo. Acá por lo menos, no lo están haciendo. No lo están haciendo en muchos países. Yo conocí al relator especial en las Naciones Unidas para ese programa y me dijo que en Europa habían varios países que no estaban..., que no estaban haciendo el programa. Entonces eso es el gran problema“

erklärten vielmehr immer wieder, das eigene Umfeld und die Menschen, mit denen gearbeitet wird, gäben den Rahmen vor und lassen so die eigene Bildungsarbeit zu einem variablen und flexiblen Konstrukt werden. Das keine starren oder auch nur klaren Konzepte von MRB und BNE bei den allermeisten erfassten NGOs gefunden wurden, weist damit auch nicht auf eine Abstinenz dieser an sich hin, sondern auf die Betonung der Notwendigkeit der Adaption dieser. In Peru gibt und gab es sowohl eine MRB und eine BNE, aber in facettenreichen unterschiedlichen Fassungen zumeist mit deutlichem Praxisbezug.

BNE zeigte sich auch etwas verborgen in der Bildungsarbeit von COINCIDE. Bevor im Interview danach gefragt wurde, wurde Nachhaltige Entwicklung als eines der Bildungsziele genannt. Auch die anderen aufgezählten Bildungsziele umfassen viele der Kompetenzen von BNE und deren thematischen Inhalte. Dazu gehört neben der Nachhaltigen Entwicklung auch die persönliche Entwicklung in Form der Stärkung des eignen Selbstwertgefühls, die Förderung des Demokratieverständnisses, von Geschlechtergerechtigkeit und von Kenntnissen über die historische Entwicklung Perus. (COINCIDE Absatz 12ff.) Dabei sind deutliche Parallelen zu den vorgestellten Schlüsselkompetenzkonzepten der BNE zu erkennen.

Der hauptsächliche Grund für die starke Auseinandersetzung von COINCIDE mit Nachhaltiger Entwicklung war und ist, ihrer Darstellung nach, die Arbeit mit Menschen aus ruralen Gebieten, die in der Regel in sehr ärmlichen Verhältnissen leben. Ihren Lebensunterhalt verdienen fast alle dieser Menschen laut COINCIDE mit der Landwirtschaft. Somit lebten sie mit und von der Natur und seien daher auch von einer intakten Umwelt abhängig. (COINCIDE Absatz 22ff.) Des Weiteren wurde die Entwicklung der eigenen Persönlichkeit mit einer Nachhaltigen Entwicklung im Interview verknüpft. COINCIDE geht davon aus, dass eine persönliche Entwicklung nur stattfinden kann, wenn parallel auch die Prinzipien einer Nachhaltigen Entwicklung umgesetzt werden. (COINCIDE Absatz 25)

Dieses Menschenbild spiegelte sich auch in den von COINCIDE entwickelten Bildungsangeboten wieder. Obwohl die menschliche Entwicklung, die persönliche Entwicklung der Lernenden in den Mittelpunkt gesetzt wurde, ist die Nachhaltige Entwicklung immer eng daran gebunden. Immer wieder wurde in diesem Kontext auch deutlich, dass ein entscheidender Fokus auf die harmonische Beziehung zur Natur gelegt wurde. (COINCIDE Absatz 38, 39)

BNE wurde von COINCIDE im geführten Interview insbesondere auch als Entwicklungsinstrument der Gesellschaft beziehungsweise sogar der ganzen Menschheit verstanden:

„(...) nosotros entendemos el desarrollo sostenible en un marco de educación como una forma deber el desarrollo, como miramos el desarrollo que nos permita sostener a la humanidad, al ser humano.“¹⁷⁵ (COINCIDE Absatz 30)

Hier wird erneut die bereits diskutierte Komplexität und Problematik des Begriffs Entwicklung deutlich. Festgehalten werden kann jedoch, dass Nachhaltige Entwicklung für COINCIDE immer in Verbindung mit der persönlichen Entwicklung steht. Das eine sei ohne das andere nicht denkbar. (COINCIDE Absatz 25; 32) So bleibt für COINCIDE Entwicklung immer ein individueller Begriff, der von den Lernenden auch selbst zu definieren sei. Dies sei damit verbunden, dass jede lernende Person andere Ansprüche und Bedürfnisse an das hat, was er oder sie lernen will. In ländlichen Gebieten gehöre dazu auch das Wissen der Vorfahren, welches schon über viele Generationen weitergegeben werde. (COINCIDE Absatz 34ff.) Dieses Wissen soll, laut COINCIDE, auch weiterhin bestehen bleiben und nicht durch neue Technologien verdrängt werden. COINCIDE nimmt diesen Anspruch sehr ernst und berücksichtigt diesen in der Bildungsarbeit. (COINCIDE Absatz 38)

Im Interview mit COINCIDE wurden die für die Organisation wichtigsten Punkte einer Nachhaltigen Entwicklung schließlich nochmals zusammengefasst. Dazu gehörten die Menschenrechte, die Geschlechtergerechtigkeit und die Interkulturalität, die auch andere Organisationen als besonders wichtig erachten für ein auf Peru passendes Konzept Nachhaltiger Entwicklung. (COINCIDE Absatz 58, 59)

An dieser Darstellung von BNE kann erkannt werden, dass BNE ein sehr individuelles respektive subjektives Konzept in Peru ist. Es wird nicht von den Bildenden oder Lehrenden theoretisch umfassend definiert und in einem entsprechenden Bildungskonzept umgesetzt, sondern soll von den Lernenden beziehungsweise der Zielgruppe selbst gestaltet werden. Somit kann auch bezüglich der inhaltlichen Gestaltung von BNE in Peru keine konkrete Antwort gegeben werden, kein gewissermaßen allgemeines Verständnis von BNE herausgestellt werden. Sehr wohl kann aber festgehalten werden, dass entscheidende Schlüsselkompetenzen, wenn sie auch nicht immer so genannt wurden, wiederkehrend als zentral für BNE in Peru vorgebracht wurden. Diese sind als Äquivalente zu Schlüsselkompetenzen nach europäischem Verständnis von BNE zu verstehen. Parallelen zu einem westlichen nennbaren Verständnis zeigen sich somit deutlich, wenn verbal auch eher eine Distanz gesucht wurde. Wie auch bei MRB steht dabei die Hilfe zur Selbsthilfe deutlich mindestens mit im Fokus vieler NGOs. Schlussendlich muss so

¹⁷⁵ „(...) wir verstehen die Nachhaltige Entwicklung in einem Rahmen von Bildung als eine Form der Pflicht zur Entwicklung, genauso wie wir die Entwicklung sehen, die uns das Fortbestehen der Menschheit, des Menschen ermöglicht“ (Übersetzung der Autorin)

eine Verbreitung von BNE in Peru herausgestellt werden, jedoch unter anderen Begrifflichkeiten und mit einem anderen Selbstverständnis.

Eine scharfe Trennung der Bildungskonzepte MRB und BNE ist zwar in Peru, wie deutlich gemacht wurde, kaum möglich. Sowohl die inhaltliche Ausrichtung der Bildungsarbeit, als auch die zugeordneten Schlüsselkompetenzen überschneiden respektive überschneiden sich an vielen Stellen. Obwohl diese Überschneidung und Verbindung beider Bildungskonzepte in den Interviews selten explizit gemacht wurde, lies sich diese durch die vielen Antworten bezüglich der Korrelation von Menschenrechten und Nachhaltiger Entwicklung gewissermaßen indirekt dennoch deutlich erkennen. Pachamama Raymi stellte die Verbindung von BNE und MRB im Interview deutlich in einer gegenseitigen Abhängigkeit beider Konzepte dar, die sich auch generell in einer Abhängigkeit von Nachhaltiger Entwicklung und Menschenrechten zeige. Die Sicherung der Grundbedürfnisse, wie unter anderem ein sicheres Zuhause, genug zu Essen und Gesundheit müsse erst gegeben sein, um bei der Bevölkerung ein Bewusstsein für die sie umgebenden Umweltprobleme zu erlangen. Das Modell der konzentrischen Kreise wurde dabei anschaulich als Erklärung genutzt. (Pachamama Raymi Absatz 36ff.)

Auch die Organisation DHSF und das IPEDEHP sprachen von einer Verbindung beider Konzepte, jedoch weniger explizit als Pachamama Raymi. Das IPEDEHP sah dabei die soziale, ökonomische, kulturelle und politische Entwicklung in beiden Bildungskonzepten verankert. (DHSF Absatz 76 und IPEDEHP Absatz 68ff.)

Und auch im Interview mit CEAS waren die beiden Bildungskonzepte quasi nicht separat voneinander erkennbar, wurden aber auch nicht explizit als notwendig verbunden markiert. Dies war die verbreitetste Tendenz in den Interviews. BNE wurde dabei als Bildungskonzept überhaupt nicht wahrgenommen, doch die Themen der Bildungsarbeit waren und sind sehr stark von Nachhaltiger Entwicklung geprägt. Bei der Frage nach dem Einsatz von MRB wurde hingegen sehr schnell und positiv reagiert. Konkrete Beispiele für die Umsetzung von MRB wurden aber nicht genannt. Vielmehr wurden auch in diesem Kontext wieder die thematischen Überschneidungen beider Konzepte und die zugehörigen Konfliktherde benannt. Diese sind respektive waren die Auseinandersetzungen von Menschenrechtsschützer*innen und Umweltschützer*innen mit den Bergbaufirmen, die massiven Schaden in den ländlichen Gebieten anrichten würden. CEAS beschrieb im Interview den Mangel konkreter Exempel für MRB folgend einen Wandel des Fokus zu Umweltschutz und weg von der Thematik der Menschenrechte. (CEAS Absatz 63ff.)

Auch COINCIDE war und ist sehr weit weg von einer konkreten Trennung beider Konzepte. In diese Vermengung beider Konzepte spielte erneut die Problematik eines spezifischen

Entwicklungsverständnisses hinein. So wurde deutlich gemacht, dass eine Entwicklung ohne die Anwendung der persönlichen Rechte, der Menschenrechte, nicht stattfinden könne. (COINCIDE Absatz 43)¹⁷⁶ Wie bereits herausgestellt, steht im Mittelpunkt der Bildungsarbeit von COINCIDE die persönliche Entwicklung der Lernenden. Menschenrechte werden dabei bezogen auf die eigene Person und deren Lebensverhältnisse und somit individuell thematisiert. Das große übergreifende Thema bleibt dabei die Entwicklung. Die Verbindung zwischen Menschenrechten und Nachhaltiger Entwicklung ist respektive war bei COINCIDE somit die Entwicklung selbst. (COINCIDE Absatz 55ff.)

Auch bei CEPRODEH fand sich die Mischung beider Konzepte indirekt deutlich. Im zugehörigen Interview können konkrete Exempel für die Vermischung aufgezeigt werden. Als ein Beispiel für ein Bildungsprojekt, dass unbewusst Bereiche der Menschenrechte und einer Nachhaltigen Entwicklung miteinander verbindet, wurde im Interview mit CEPRODEH ein Projekt genannt, das ähnlich einer Volksküche funktioniert. Diese selbstverwalteten Kantinen bieten einerseits Arbeitsplätze, andererseits können Menschen dort essen und zumindest ihren Hunger stillen. Dahinter stehen sowohl Menschenrechte wie Elemente einer Nachhaltigen Entwicklung. (CEPRODEH Absatz 115ff.)

In den Interviews wurde auch nach weiteren von den NGOs umgesetzten Bildungskonzepten gefragt. Viele Antworten gingen auf den für Peru als prägend ausgemachten Aspekt der Interkulturalität und die starke Verbindung zur Nachhaltigen Entwicklung ein. Das Konzept der Interkulturellen Bildung tauchte an unterschiedlichen Stellen auf. (zum Beispiel COINCIDE Absatz 72ff.; IPEDEHP Absatz 69, 70) Dies weist darauf hin, dass in einer Studie über Peru, als ein Land mit einer sehr hohen kulturellen Diversität, Bildung stets mit dem Aspekt der Interkulturalität betrachtet werden muss. Die Nachhaltige Entwicklung bietet jedoch die Möglichkeit der Anerkennung aller kulturellen Eigenheiten und Besonderheiten. Dies war den meisten Interviewten bewusst und es wurde darauf immer wieder ausdrücklich hingewiesen. (IPEDEHP Absatz 69, 70)

Im Vergleich von Ecuador und Peru ergeben beziehungsweise ergaben sich einige Ähnlichkeiten, aber auch Unterschiede, die durch die Analyse herausgearbeitet werden konnten. Alle in Ecuador interviewten Organisationen waren und sind in ihrer Arbeit darauf bedacht, die Lernenden darin zu unterstützen, sich selbst zu helfen. Dafür wird ihnen auch Wissen mitgegeben. Vor allem aber sollen Kompetenzen gestärkt und Selbstwertgefühle aufgebaut werden. Vida

¹⁷⁶ Darin heißt es: „Es decir, el desarrollo esta vinculado al pleno ejercicio de los derechos humanos. ¿No? No hay desarrollo, si no hay ejercicio de los derechos de las personas. Y entonces claro, los derechos humanos son una parte constitutiva fundamental de la persona.”

para Todos legt darauf besonders großen Wert. Die Stärkung des Selbstbewusstseins korreliert stark mit dem Umgang und der Vorbildfunktion der Mitarbeiter*innen der NGO. Ein menschlicher Umgang mit den Lernenden führe, so die Organisation, gleichzeitig dazu, dass diese sich mit ihren Problemen verstanden und gesehen fühlten. (Vida para Todos Absatz 24ff.) Auffällig ist, dass sowohl bei Honrar la Vida, als auch bei FONAG ein konkretes Bildungskonzept vorgestellt wurde, das auf drei Dimensionen aufbaut. Dazu gehören das kognitive Wissen, die körperliche Gesundheit und die Emotionale Unversehrtheit oder Sensibilisierung. Honrar la Vida sagte in diesem Kontext sogar, dass diesem Konzept gegenüber Bildungskonzepte wie BNE oder Umweltbildung eine untergeordnete Rolle spielten. (Honrar la Vida I Absatz 62ff.) Dieses quasi selbstentwickelte Bildungskonzept nimmt eine wichtige Rolle bei den beiden NGOs ein. Es war und ist nicht vom Staat vorgegeben und bietet dementsprechend deutlich mehr Freiheiten. BNE und MRB wurden beispielsweise von Honrar la Vida nur durchgeführt, wenn dies auch staatlich gefordert wurde. (Honrar la Vida II Absatz 11) Überspitzt kann festgehalten werden, dass MRB und BNE in Ecuador als staatliche oder mindestens staatlich geförderte Bildungskonzepte angesehen wurden, und so nicht wenige erfasste Akteur*innen eine Distanz zu diesen suchten. Der Staat Ecuador wurde und wird von den NGOs jedoch sehr unterschiedlich in seinem Tun bewertet. Honrar la Vida beschrieb durchaus ein positives Bild der Regierung in Bezug auf die Unterstützung armer Familien und den Aufbau von Bildungseinrichtungen. (Honrar la Vida I Absatz 52, 53) Doch durch die massive staatliche Kontrolle und die teils sehr restriktiven Gesetze bezüglich der Arbeit von NGOs wurde und wird es diesen nicht leicht gemacht ihre Arbeit adäquat zu erfüllen. Dies führte bei einigen Organisationen zu einer mehr oder minder expliziten Distanzierung vom Staat. Beispielhaft zeigte sich dies bei Vida para Todos. (Vida para Todos Absatz 65) Anders als in Peru ist in Ecuador im Rahmen der Arbeit von NGOs der Staat sehr präsent. Durch die starken Kontrollen wird die Arbeit der NGOs aber zumeist nicht gefördert, sondern im Gegenteil oft eingeschränkt.

Die Analyse der Interviews aus Peru ergab, dass das Konzept Buen Vivir nicht sehr stark in die Bildungsarbeit der NGOs eingebunden war und ist. Dieser Eindruck entstand in Ecuador nicht. Die Auseinandersetzung mit Buen Vivir schien dort sehr viel intensiver und die Reflexion über die Bedeutung des Konzepts in der heutigen Zeit weiter vorangeschritten zu sein. Dies liegt auch daran, dass in Ecuador Buen Vivir fest in der Verfassung verankert und somit generell viel präsenter ist als in Peru. FONAG sah bezüglich Buen Vivir zahlreiche Parallelen zum Konzept einer Nachhaltigen Entwicklung. Darum ließ die Organisation sich auch von indigenen Völkern in Bezug auf Buen Vivir unterstützen und beraten. (FONAG Absatz 64ff.) Obwohl jedoch die allermeisten der indigenen Völker diesen Prinzipien in vielerlei Hinsicht

nachkommen, wurde offensichtlich, dass die reine Orientierung an Buen Vivir noch lange keine Nachhaltige Entwicklung garantiert. Die Abhängigkeit von wirtschaftlichen Mechanismen und globalen Herausforderungen betrifft alle Menschen, egal ob diese abgeschieden leben oder sich indigenen Konzepten gegenüber verpflichtet fühlen. Dennoch kann viel „Gutes“ von Buen Vivir übernommen werden. Zu sehen ist dies im Interview mit der Organisation FONAG. Für diese liegt der Unterschied zur Nachhaltigen Entwicklung klar in der Spiritualität von Buen Vivir. Diese Spiritualität ist in Verbindung zur Emotionalität oder Sensibilisierung in dem von ihnen dargestellten dreidimensionalen Bildungskonzept zu sehen, welches bereits erläutert wurde. (*FONAG Absatz 47, 48*) Ein Bildungskonzept durch diese Dimension zu erweitern, scheint durchaus sinnvoll. Hierin kann ein deutlicher Unterschied zu Peru gesehen werden. Generell wurden in Peru im Gegensatz zu Ecuador nur sehr wenige konkrete Aussagen zu Buen Vivir getätigt. Pachamama Raymi erklärte jedoch, dass die ländliche Bevölkerung keinen nachhaltigen Lebensstil mehr pflegen würde. Dies kann direkt auf Buen Vivir bezogen werden. So kann davon ausgegangen werden, dass Buen Vivir in weiten Teilen nicht mehr als umgesetztes Lebenskonzept existiert. Jene damit traditionell verbundene Bevölkerung müsste zu einer nachhaltigen Lebensweise zurückgeführt werden. (*Pachamama Raymi Absatz 14, 15*)

Ähnlich wie in Peru wurde aber auch in Ecuador die Interkulturalität als notwendiger Teil der Bildungsarbeit gesehen. Die regionalen Gegebenheiten einer großen Anzahl unterschiedlicher indigener Bevölkerung in beiden Ländern bringen und brachten verschiedene Herausforderungen mit sich. Dazu gehören sprachliche Barrieren, aber auch kulturelle Unterschiede, mit denen die NGOs umgehen müssen. Um dies zu erfassen, bedürfe es der Berücksichtigung von Interkulturalität, dies war der Tenor sowohl in Ecuador wie in Peru. (zum Beispiel *COINCIDE Absatz 59ff.* oder *FONAG Absatz 59, 60*)

11.2.3 Zwischenfazit

Organisationen, die sehr eng im Feld arbeiten, äußerten immer wieder, wie wichtig der Austausch mit den Betroffenen sei. Dies erfordert Pragmatismus und die Bereitschaft für Wandlungen und Hinterfragungen. Der teilweise in Interviews entstandene Anschein, dass Konzepte wie MRB und BNE nicht bekannt seien, verblasste mit der genaueren Analyse der Aussagen, aber auch mit einer Kontextualisierung dieser. Immer wieder handelte es sich vielmehr um eine Ablehnung starrer Konzepte und einer Bildung, die als vorbei an der realen Welt der Betroffenen gesehen wurde.

Bildungskonzepte wie MRB und BNE hatten für die meisten erfassten NGOs einen artifiziellen Charakter und wurden als keinesfalls in der Realität umsetzbar angesehen. DHSF bezeichnet MRB sogar als „romantisch“:

„Sí, hay un concepto en teoría que es un estado ideal. ¿No? (...) cuando tú vas hacer un estudio de derechos humanos, un estudio romántico parece del ideal, ¿no? Que no es ideal. Derechos humanos muchos se plasman en la realidad.“¹⁷⁷ (DHSF Absatz 80, 81)

Dem folgend lag der Fokus der allermeisten Organisationen in der variablen und situativ angepassten Praxis, und dabei auf der Hilfe zur Selbsthilfe. Zwar wurde und wird in der Regel auch kognitives Wissen vermittelt, doch Kompetenzen im Sinne der BNE-Schlüsselkompetenzen stehen und standen an vielen Stellen im Vordergrund der Bildungsarbeit. Es galt eher Fertigkeiten oder Kompetenzen zu vermitteln als Inhalte, denn nur erstere würden dann helfen, wenn die Organisation nicht als Unterstützerin verfügbar sei - im Sinne von Hilfe zur Selbsthilfe.

Um dies weiter zu kontextualisieren, ist die Reflexion der europäischen Forschungsperspektive erkenntnisversprechend. Wie an vielen Stellen bereits erwähnt wurde, liegt der bedeutende Unterschied der peruanischen zur deutschen Sichtweise auf die Bildungskonzepte darin, dass in der Beispielregion Südamerika sehr viel häufiger Probleme im Bereich von Menschenrechtsverletzungen und Verletzungen gegen Prinzipien einer Nachhaltigen Entwicklung stattfinden und -fanden. Dies überträgt sich auf die Bildungsarbeit der ansässigen NGOs. Im Rahmen dieser Studie wurden bewusst NGOs und Netzwerke ausgewählt, die ihren Hauptaktionsradius in Peru beziehungsweise Ecuador haben. Das bedeutet gleichzeitig, dass häufig kein direkter Vergleich oder Austausch mit europäischen NGOs stattfindet. Somit blieb und bleibt auch der inhaltliche Einfluss gering; es konnte eine Betrachtung der lokalen und nationalen Bildungsarbeit in einer Region außerhalb von den „Hotspots“ der wissenschaftlichen und theoretischen MRB und BNE stattfinden. Da auch erkannt werden konnte, dass gleichfalls eine Auseinandersetzung mit den Konventionen der UNESCO und UN in beiden Ländern nur begrenzt zumindest bis dato stattfand, könnte von einer „natürlichen Entwicklung“ zweier Bildungskonzepte im Kontext gleicher Themen, wie es diese in der MRB und BNE in Deutschland gibt, gesprochen und geschrieben werden.

¹⁷⁷ „Ja, es gibt ein Konzept in der Theorie, das ein Idealzustand ist, oder? (...) wenn du eine Studie über Menschenrechte machst, eine romantische Untersuchung, die dem Ideal(zustand) gleicht, oder? Die nicht ideal ist. Viele Menschenrechte formen sich in der Wirklichkeit.“

11.3 Netzwerkarbeit und Kooperationen

11.3.1 Netzwerkmitgliedschaft und Kooperationen - Parallelen und Unterschiede

Bei der Analyse der Interviews kristallisierte sich als ein zentrales Teilergebnis heraus, dass es große Unterschiede der Art der Mitgliedschaft in einem Netzwerk gibt. Es könnte zwischen passiven und aktiven Mitgliedern unterschieden werden, besser aber noch zwischen einer reinen Mitgliedschaft in einem Netzwerk und einer tatsächlichen Kooperation im Rahmen eines Netzwerkes. Kooperationen sind hierbei die aktivste Art der Zusammenarbeit mit dem Ziel einer Verbesserung der Arbeit jedes Einzelnen respektive dessen Reichweite und Impact. Im Interview mit DHSF trat ganz klar der Unterschied zwischen einer Mitgliedschaft und einer Kooperation zutage. Eine Kooperation im konkreten Projekt mit einer Organisation war für die NGO unabhängig vom Netzwerk Renades möglich und sogar wichtig. (DHSF Absatz 116ff.) Das Beispiel, welches zur Thematik der Kooperation ausführlich im Interview angeführt wurde, berichtete zwar von einer engen Kooperation mit einem Mitglied aus dem Netzwerk Renades. Die Begründung für diese Kooperation lag aber nicht in der gemeinsamen Mitgliedschaft, sondern in der praktischen Tätigkeit im gleichen geographischen Umfeld und in der synergetischen Verbindung beider Organisationen. (DHSF Absatz 102ff.) Es gehe bei den konkreten Kooperationen mehr um eine gemeinsame Arbeit vor Ort als den bloßen Austausch von Wissen und Expertisen zu gewissen Themen. Für letzteres jedoch sei das Netzwerk als Plattform geeigneter. (DHSF Absatz 118ff.) Dabei betonte die Organisation immer wieder, wie wichtig die Zusammenarbeit mit anderen Organisationen insgesamt sei. (zum Beispiel DHSF Absatz 117.)

Die Organisation bezeichnete sich selbst im Interview jedoch auch als ein „aktives“ Mitglied des Netzwerk Renades. Die Unterscheidung zwischen aktivem und passivem Mitglied scheint also selbst in einem kleineren Netzwerk gegeben zu sein. Die Organisation DHSF bestand zum Zeitpunkt des Interviews aus einem sehr jungen Team, das noch am Anfang seiner Entwicklung stand und insgesamt sehr aktiv tätig war. (DHSF Absatz 37)

Eine Differenzierung in „Mitgliedschaft in einem Netzwerk“ und „Kooperation zwischen verschiedenen Organisationen“ konnte bereits festgestellt werden. „Aktive“ und „passive“ Mitgliedschaften fügen sich ebenfalls in dieses Muster ein und bilden als wesentliches Unterscheidungskriterium bezüglich Netzwerkarbeit eine relevante Erkenntnis in der Feldforschung dieser Arbeit. Eine weitere Unterscheidungsmöglichkeit der Mitglieder traf ebenfalls die Organisation DHSF. Im Interview wurde von *miembros* (Mitglieder) und *socios* (Teilhaber) im Netzwerk CNDDHH gesprochen. Auch hier ist wieder eine Differenzierung erkennbar zwischen aktivem und passivem Mitglied. (DHSF Absatz 43) Obwohl es offiziell im Netzwerk selbst keine

Unterteilung der „normalen“ Mitglieder gibt beziehungsweise gab, deuteten die Aussagen der Organisation DHSF auf gewisse hierarchische Strukturen hin. Vor allem entstehen respektive entstanden Unterschiede durch eine geringe oder deutlichere Beteiligung an Veranstaltungen und Projekten.

Das Netzwerk selbst dient dabei als Schirm über den Mitgliedern, der besonders in Konfliktsituationen schützend über den Verteidiger*innen der Menschenrechte aufgespannt ist. Dies ist eine der wesentlichen und verbreiteten Begründungen für die Wichtigkeit der Angehörigkeit und Teilnahme in einem solchen Netzwerk. (DHSF Absatz 44, 45)

Genauso wichtig ist auch die Verbindung zu regionalen Gruppen, die nicht in den Netzwerken aktiv sind. DHSF beschrieb sogar eine gewisse Abhängigkeit von Ihnen.

„Nosotros tenemos una vinculación fuerte con las organizaciones sociales de [unv.]. Entonces eso implica que en las zona donde estamos, estamos muy dependientes de lo aquellos hacen.“¹⁷⁸ (DHSF Absatz 50)

Es wurde von DHSF nochmals differenziert zwischen einem Netzwerk und einer losen Vereinigung beziehungsweise einer Interessensvertretung. (DHSF Absatz 51ff.) In anderen Regionen gibt es noch weitere Partner*innen, die auf Basis eines freien Netzwerkes mit den hier interviewten Organisationen verbunden waren und sind. Vorteile sind beziehungsweise waren auch hier die Stärkung der eigenen Positionen in der Politik, finanzielle Unterstützung und eine schnellere Umsetzung beispielsweise von Bildungsprojekten. (DHSF Absatz 53ff.)

Von Kooperationen wurde zumeist auch gesprochen, wenn es um die Zusammenarbeit von Organisationen mit staatlichen Institutionen geht. Gerade Organisationen wie das IPEDEHP, welche gezielt im Bildungssektor tätig sind, kooperier(t)en verstärkt mit Ministerien auf nationaler, aber auch auf regionaler respektive lokaler Ebene. Im Rahmen letzterer waren und sind dann auch Kooperation mit ansässigen Schulen von Bedeutung. (IPEDEHP Absatz 13)

Kooperationen finden und fanden jedoch auch direkt in politischen Prozessen mit der Regierung statt. Das netzwerkähnliche Zusammenschluss Grupo Impulsor, in welchem COINCIDE auch Mitglied zum Zeitpunkt des Interviews war, war stark an der Erstellung einer neuen regionalen Agenda beteiligt. Die Landesregierung nahm über diese Gruppe dafür Vorschläge aus der Gesellschaft entgegen und behandelt die daraus resultierenden Themen. Es galt unter anderem als Organisation die politischen Wahlen zu beeinflussen, um diese inhaltliche mitbestimmen zu können. Durch diesen kooperativen Zusammenschluss kann und konnte ein massiver Einfluss auf die regionale Politik genommen werden. (COINCIDE Absatz 109ff.)

¹⁷⁸ „Wir haben eine starke Verbindung mit den sozialen Organisationen der [unv.]. Also, dies impliziert, dass wir in den Zonen wo wir sind sehr davon abhängig sind, was sie machen.“ (Übersetzung der Autorin)

Wie bereits erwähnt, hatte und hat auch CEAS ein Netzwerk innerhalb seiner Arbeit erschaffen, welches aus der Zusammenarbeit und Partnerschaft verschiedener Gemeinden besteht. (CEAS Absatz 12ff.) Dieses Netzwerk entstand aus der Erkenntnis heraus, dass eine erfolgreiche Arbeit nur dann stattfinden könne, wenn direkt vor Ort angesetzt werde, wo die Probleme be- und entstehen. Im Fall von CEAS ist in diesem Kontext besonders die christliche Dimension interessant. Obwohl eine missionarische, auch historisch bedingte Motivation eine Rolle bei dem Streben nach Vernetzung spielt, bleibt und blieb der Weg über eine Vernetzung verschiedene Akteur*innen doch derselbe, wie der von weltlichen Organisationen. Im Interview konnte dabei ein großer Stolz über erfolgreich durchgeführte Projekte, wie die erfolgreiche Aufforstung durch eine Kooperation von Gemeinden, Schulen, Kindergärten und Universitäten erkannt werden. Dabei war ein Lernprozess deutlich zu erkennen. Gemeinsam handelnd tätig zu werden, musste erst als erfolgreicher Weg erkannt und erprobt werden. (CEAS Absatz 21ff.)

Im Interview mit CEAS wurde aber auch deutlich, dass das Netzwerk von CEAS noch nicht weit genug entwickelt war, um wirklich oder deutlich davon profitieren zu können. Projekte wie jene des solidarischen Wirtschaftens leben von entsprechenden Vernetzungen zu anderen Gemeinden und Projekten. Wenn diese aber nicht weitreichend vorhanden sind, sind auch die Erfolge nur eingeschränkt sichtbar sowie eingeschränkt möglich. (CEAS Absatz 53ff.) Insgesamt sagten die Organisationen selbst, dass die Arbeit in Netzwerken an Bedeutung gewonnen habe. (zum Beispiel CEAS Absatz 147)

Dennoch gab und gibt es teilweise auch unüberschaubare Netzwerkstrukturen. Diese beginnen vor allem da, wo Netzwerke selbst wieder Mitglieder in anderen Netzwerken sind, was am Beispiel von COINCIDE gezeigt werden konnte. COINCIDE machte im Interview deutlich, dass sie sich als Mitglied von Renades auch zum Netzwerk Red Muqui Nacional zugehörig fühlten, aber von deren Aktivitäten nicht viel mitbekämen. (COINCIDE Absatz 87ff.) Zwischen Renades wurde von COINCIDE als Kooperationspartner*in des Red Muqui definiert. Besonders bei spezifischen Fragen oder Problemen könnten sich die Netzwerke gegenseitig unterstützen. (COINCIDE Absatz 93ff.) Die enge Verbindung durch Kooperationen zwischen zwei Netzwerken kann respektive konnte dabei genutzt werden, um gemeinsam an bestimmten Themen zu arbeiten. (COINCIDE Absatz 97, 98) Mit Bezug auf das Red Muqui und Renades gilt: Beide Netzwerke haben viele Überschneidungspunkte und gemeinsame Themen, die sich beide Netzwerke als Schwerpunkt gesetzt haben. Diese werden jedoch aus unterschiedlichen Kontexten heraus betrachtet. Bedeutend ist dementsprechend, dass nicht nur das Netzwerk einzelner Organisationen miteinander, sondern auch das Netzwerk aus verschiedenen Netzwerken.

Durch die gemeinsame Initiative von CEPRODEH und einem Büro für Menschenrechte einer chilenischen Universität entstand über Grenzen hinweg eine fruchtbare Allianz. Die gegründete *Alianza de Organismos Latinoamericanos Pro Derechos Humanos* bestand zum Zeitpunkt der Erhebung aus Mitgliedern aus Peru, Chile und Bolivien. Organisationen aus Argentinien waren ebenfalls eingeladen zu partizipieren. Das so entstandene Netzwerk kooperiert und kooperierte außerdem eng mit dem *Instituto Interamericano de Derechos Humanos* mit Sitz in San José, Costa Rica, welches ebenfalls international tätig ist. Dies ist ein hervorragendes Beispiel dafür, wie aus Kooperationen auch Netzwerke entstehen können. Verschiedene Kongresse zu unterschiedlichen Themen, wie familiäre Gewalt, Gender oder das interamerikanische System der Menschenrechte führen und führten zu einem internationalen Austausch über Staatsgrenzen hinweg. Da die Länder jedoch geographisch häufig sehr nah beieinanderliegen und ähnliche Menschenrechtsverletzungen vorliegen, wie zum Beispiel der Extraktivismus und die damit verbundenen Probleme, können und konnten sich die Akteur*innen direkt und aktiv austauschen und gemeinsame Projekte planen. Da dies auch nach einem Kongress möglich sein sollte, entstanden aus verschiedenen Kongressen Netzwerke oder eine netzwerkähnliche Kooperation (CEPRODEH Absatz 55ff.) Deutlich wurde im Interview mit CEPRODEH auch der Unterschied zwischen einer einmaligen Kooperation und einem Netzwerk. Letzteres sei auf eine längere Zusammenarbeit ausgelegt. Auch sei ein Netzwerk darauf ausgelegt Synergie zu erzielen, also alle beteiligten Akteur*innen von der Zusammenarbeit profitieren zu lassen. Wenn diese Synergien nicht erkennbar seien, fände auch keine Zusammenarbeit statt. CEPRODEH legte dabei Wert auf finanzielle Unabhängigkeit und nicht auf die Hilfe der anderen Organisationen in Arequipa angewiesen zu sein, auch daher gibt es kein Netzwerk in Arequipa. (CEPRODEH Absatz 98; 100)

Zwischen den verschiedenen in den Interviews thematisierten Netzwerken und netzwerkähnlichen Strukturen gab und gibt es große Unterschiede. Einerseits beziehen diese sich auf die Größe und die thematische Ausrichtung, andererseits aber auch auf die Organisation und Kommunikation im Netzwerk. Beispielhaft beschrieb COINCIDE die Unterschiede zwischen Renades und der Grupo Impulsor. Ersteres arbeite eng mit den Kommunen und Gemeinden vor Ort zusammen beziehungsweise mit den Landwirt*innen und der indigenen Bevölkerung aus den ländlichen Gebieten. Das Netzwerk sei sehr nah an der realen Situation der Menschen und suche direkt mit ihnen nach Lösungsansätzen. Die Grupo Impulsor arbeite dagegen mehr auf politischer Ebene, durchaus ihrer Aufgabe entsprechend indem vor allem an Agenden und politischen Strategien mitgearbeitet werde. (COINCIDE Absatz 114ff.) Unterschiede in der Organisation seien vor allem in den gemeinsamen Treffen zu erkennen. Renades führe jährlich bis zu

fünf Treffen der Mitgliedsorganisationen durch. Des Weiteren gäbe es Foren und Events, die von Renades geplant und durchgeführt würden. Vergleichbares fände bei Grupo Impulsor nicht statt. (COINCIDE Absatz 119ff.)

Die Mitgliedschaften in einem Netzwerk wird, wie schon deutlich wurde, meist positiv von den NGOs konnotiert. Es wurden jedoch auch Schwierigkeiten gesehen. Dies liegt und lag vor allem daran, dass die Ansprüche an Netzwerke sehr unterschiedlich waren und sind. Immer wieder konnte in einzelnen Interviews eine Enttäuschung über mangelnde Unterstützung der Netzwerke herausgehört werden oder zumindest die Zuschreibung einer solchen an andere Organisationen. Diese mitschwingende Frustration erschwert jedoch die Bildung von Kooperationen. (CEPRODEH Absatz 98; 100) Zugleich betonte dieselbe Organisation, die Coordinadora würde ihnen zumindest stets helfen, wobei die Wahrnehmung und Reichweite der Unterstützung dem folgend sehr unterschiedlich sind. (CEPRODEH Absatz 84). Die große kulturelle Diversität des Landes stellt die Netzwerke ebenfalls vor Herausforderungen. Um diesen zu begegnen, haben Netzwerke, wie das Red Muqui sich beispielsweise in unterschiedliche regionale Unternetzwerke aufgeteilt. Eine andere Strategie der Begegnung der Interkulturalität wurde im Rahmen der Betrachtung von Renades als regionales Netzwerk ersichtlich. Bei Renades fand und findet eine enge Kooperation mit lokalen und regionalen Partner*innen statt, die unter ähnlichen Bedingungen arbeiten müssen. Große Netzwerke, wie die CNDDHH, agieren hingegen als Netzwerk verstärkt auf nationaler Ebene, und dort auf politischer Ebene. Die zugehörigen NGOs suchten sich dabei die verschiedenen „Vorteile“ eines Netzwerkes aus, die zu ihrer Arbeit und ihren Interessen passen respektive passten. Dazu müssen diese Unterschiede in den Aktionsfeldern und Einflussrahmen jedoch ersichtlich sein, damit die Mitglieder auch „ihr“ Netzwerk finden. Dementsprechend findet und fand auch die Kommunikation innerhalb der Netzwerke auf unterschiedlichen Kanälen statt. Einerseits gibt es Treffen und Sitzungen, die von den Mitgliedern wahrgenommen werden können und sollen. Des Weiteren haben viele Organisationen entweder Internetseiten eingerichtet, über welche Informationen über die eigene Arbeit geteilt werden oder Blogs, die ebenfalls ähnlich funktionieren, teilweise jedoch noch mehr zum Austausch unter den Organisationen dienen. Renades führt als relativ kleines Netzwerk regelmäßig interne Evaluationen durch, die ebenfalls als Austausch der Meinungen verstanden werden. Dies kann ein Vorteil kleiner Netzwerke sein, dass eine interne Evaluation mit einfachen Mitteln möglich ist. Die Mitglieder können somit gemeinsam entscheiden, wo die Schwerpunkte der Arbeit liegen sollen beziehungsweise auf kurzen Wegen interne Kommunikation stattfinden lassen. (DHSF Absatz 35ff.)

Die CNDDHH schätze seinen Einfluss auf die Regierung als Netzwerk als relativ hoch ein. (CNDDHH Absatz 32ff.) Aber auch die bloße Mitgliedschaft im Netzwerk kann die Zusammenarbeit einer NGO und der Regierung verändern und sogar verbessern. (CNDDHH Absatz 37ff.; DHSF Absatz 44, 45)

Wie bereits dargestellt wurde, haben beziehungsweise hatten die Netzwerke in Ecuador Schwierigkeiten sich zu etablieren oder überhaupt zu funktionieren. Dies lag und liegt zum einen an den Netzwerken selbst, die im Vergleich zu den peruanischen Netzwerken schlechter organisiert sind. Ein Netzwerk lebt durch die Kommunikation und das Engagement der Mitgliedsorganisationen. Dies verlangt initial zunächst eine hohe Bereitschaft sich einzubringen, bevor der Nutzen dessen sichtbar wird. Hierbei scheiterten viele Netzwerke in Ecuador bereits früh. Zum anderen stellen aber auch die staatlichen Kontrollen große Hürden für das Funktionieren und erfolgreiche Bilden von Netzwerken dar. Kooperationen sind respektive waren, wie bei Vida para Todos sichtbar, mit staatlichen Gremien beispielsweise nicht immer möglich. Für die Mitgliedsorganisationen eines Netzwerks ist es aber auch nicht immer möglich ihre Kontakte im Netzwerk zu kontrollieren. Damit ist in Bezug auf Ecuador gemeint, dass eine NGO, die vom Staat kontrolliert wird, über ein Netzwerk mit anderen Organisationen in negative Verbindung gebracht werden kann, so dass es beispielsweise ebenfalls zu stärkeren Kontrollen anderer Organisationen kommen kann. Eine Kooperation oder Mitgliedschaft in einem Netzwerk bringt somit in Ecuador auch immer ein gewisses Risiko mit sich. Dies erklärt die Schwäche und Grenze von Netzwerken in Ecuador. (Vida para Todos Absatz 61)

11.3.2 Zwischenfazit

Eine ähnliche verbreitete Kritik am Studiendesign, wie sie auch in Kapitel 11.3.1 als Ablehnung starrer Vorgaben bei Bildungskonzepten herausgearbeitet wurde, konnte auch in Bezug auf die Untersuchung von Netzwerken und ihrer Bedeutung erkannt werden. Dabei stand vor allem der „akademische“ Fokus der Untersuchung in der Kritik. Viel wichtiger sei die Untersuchung der realen, politischen und gesellschaftlichen Gegebenheiten. Hier wurden vor allem Probleme gesehen. (IPEDEHP Absatz 87ff.)

Die Sinnhaftigkeit von Netzwerken generell wurde jedoch von keiner der NGOs in Frage gestellt. Ganz im Gegenteil überwogen die ausgemachten Vorteile eines Netzwerkes deutlich. Genannt wurden dabei ein besseres Standing jeder Einzelorganisation, wenn diese im Rahmen als Netzwerk in Politik und Gesellschaft agierte, da die Interessen geschlossen vertreten werden können. Des Weiteren sei der Austausch von Best Practices, Informationen in ähnlichen

Aktionsfeldern oder Informationen zu aktuellen Veränderungen von gesetzlichen Vorgaben eine große Hilfe für die Organisationen. Finanzielle Unterstützung spielte ebenfalls eine bedeutende Rolle als Motivation zur Netzwerkteilhabe. Vor allem für neu gegründete NGOs kann ein Netzwerk besonders hilfreich sein, etwa um sich zu orientieren und von Erfahrungen anderer NGOs zu profitieren. Die Vorteile von Netzwerken wurden und werden hauptsächlich in Peru stark genutzt. In Ecuador funktionieren Netzwerke dagegen nur in wenigen Fällen gut. Politische Einflüsse in Form einer restriktiven Gesetzgebung und mangelndes Engagement von Mitgliedern sind die Hauptgründe dafür.

In der Analyse wurde im Rahmen der Untersuchung der Netzwerke auch festgestellt, dass Kooperationen außerhalb und innerhalb von Netzwerken teilweise zielführender sind als die Mitgliedschaft in einem Netzwerk an sich. Dies liegt vor allem daran, dass eine Kooperation ganz gezielt mit dem oder der jeweiligen Partner*in vereinbart wurde beziehungsweise werden kann. Die konkreten Interessen bei einer Kooperation überschneiden sich meist stärker als jene geteilten bei einer bloßen sich überschneidenden Mitgliedschaft in einem Netzwerk.

Des Weiteren zeigte sich, dass es in einem Netzwerk sowohl passive als auch aktive Mitglieder gibt. Diese Unterscheidung bedeutet aber nicht zwangsläufig, dass mehr oder weniger von einem Netzwerk profitiert wird. Allerdings kann ein Netzwerk ohne aktive Mitglieder nicht bestehen.

12. Fazit

Im folgenden Kapitel werden zunächst die Ergebnisse der Studie in Korrelation mit den Forschungsfragen dargestellt. Diese Rückbindung an die ursprüngliche Fragestellung bietet einen abschließenden Überblick über die hier erzielten Ergebnisse. Zudem erlaubt es die Verbindung der zunächst möglicherweise separat erscheinenden Bereiche der Netzwerkarbeit und der beiden Bildungskonzepte MRB und BNE zu erkennen und abzubilden. Abschließend folgt ein Ausblick auf weitere Forschungsmöglichkeiten und -desiderate, sowie damit verbunden eine abschließende Reflexion der hier angewandten Methodik der Arbeit.

12.1 Zusammenfassende Darstellung der Ergebnisse bezüglich der Fragestellung

Zunächst gilt es die Ergebnisse der empirischen Forschung zur Beantwortung der beiden Forschungsfragen, welche zu Beginn der Studie in Kapitel 1.1 vorgestellt wurden, heranzuziehen. Die Forschungsfragen, welche für diese Studie leitend waren, sind:

1. Inwieweit überschneiden sich MRB und BNE in der praktischen nicht-staatlichen Bildungsarbeit in Peru und in Ecuador, insbesondere in Bezug auf Menschenrechtsverletzungen und Missachtungen der Prinzipien einer Nachhaltigen Entwicklung, und welche Bedeutung haben diese Bildungskonzepte in diesen beiden Ländern?
2. Welche konkreten Kooperationen und Netzwerke, und damit verbundene mögliche Synergien zwischen NGOs im Bereich MRB und BNE gibt es in der gewählten Beispielregion und wie gestalten sich diese?

Im Laufe der Studie konnten zahlreiche Erkenntnisse durch die Analyse der erstellten Interviews in der Beispielregion gewonnen werden. Um diese im Fazit bezogen auf die Forschungsfragen nachvollziehbar darstellen zu können, wird im Folgenden mit der Betrachtung und Beantwortung der zweiten Forschungsfrage begonnen. Diese leitet zur ersten Forschungsfrage über und ermöglicht somit eine Gesamtbetrachtung der Fragestellung sowie das Aufzeigen von Korrelationen der verschiedenen hier betrachteten Bereiche.

Das Netzwerke die Möglichkeit des fachlichen Austauschs bieten und Kooperationen in allen Bereichen erleichtern, wurde als These in der Einleitung aufgestellt. Ebenso wurde die Wichtigkeit und Relevanz von Netzwerken für eine erfolgreiche Arbeit in der non-formalen

Bildung zur Diskussion gestellt. Beide Thesen haben ihren Hintergrund in Forschungsarbeiten und wurden dort bereits verschiedentlich diskutiert. Hier galt es sie konkret auf den Untersuchungsraum und -gegenstand zu beziehen, was bisher ein Forschungsdesiderat darstellte. An dieser Stelle beziehen sich beide Thesen auf die zweite Forschungsfrage, welche einerseits nach konkreten Kooperationen und Netzwerken in der Beispielregion fragt, andererseits die damit verbundenen Synergien zwischen NGOs und weiteren non-formalen Bildungsakteur*innen im Bereich von MRB und BNE identifizieren möchte. Durch die qualitativ-sozialwissenschaftliche Methode der leitfragengestützten Interviews im Forschungsfeld konnten zahlreiche relevante Aussagen der Mitgliedsorganisationen der Netzwerke sowie weiterer Organisationen, die nicht in einem der beiden untersuchten Netzwerken Mitglied sind, erhoben werden. Dies führte auch zu Ergebnissen, die über die eigentliche Fragestellung hinaus Relevanz zeigen und hier dargestellt werden sollen. Doch zunächst zur eigentlichen Fragestellung.

Für die hier durchgeführte Studie wurden verschiedene Arten von Netzwerken und Organisationen zur näheren Betrachtung ausgewählt. Die beiden Netzwerke CNDDHH und Renades unterschieden sich deutlich in ihrer Größe, thematischen Ausrichtung, ihren Zielen und Aufgaben sowie ihrer Reichweite. Die Vorteile von Mitgliedschaften in Netzwerken in Peru wurden deutlich in den Interviews genannt. Dazu gehören der Austausch von Best Practices und Informationen zu aktuellen, vor allem rechtlichen Änderungen und Neuerungen, eine höhere Anerkennung in staatlichen Politikfeldern oder finanzielle Unterstützung. Innerhalb und außerhalb von Netzwerken können aber auch Kooperationen entstehen, die von der Netzwerkarbeit abzugrenzen sind. Auf diese wurde immer wieder als ebenfalls zentral in den Interviews hingewiesen. Die in dieser Studie identifizierten Kooperationen entstanden meist zwischen Akteur*innen, die sich zu einer häufig temporalen Zusammenarbeit auf Grund spezifischer gemeinsamer Interessen und Ziele ergaben. Auch diesbezüglich wurden Vorteile durch eine enge und direkte Zusammenarbeit gesehen, die einen fruchtbaren Austausch ermöglicht. Netzwerke können dies in ähnlicher Weise bieten, haben aber vor allem den weiteren Vorteil der Stärke zusammen auftretender Allianzen. Eine Unterscheidung in aktive und passive Mitglieder wurde dabei ebenfalls von den interviewten Organisationen getroffen. Obwohl beide Arten von Mitgliedschaften möglich und profitabel für die einzelnen Mitgliedsorganisationen sind, braucht es doch einer Mehrzahl an aktiven Mitgliedern, um eine erfolgreiche Netzwerkarbeit zu gewährleisten. Erfolgreiche Netzwerkarbeit, und dies konnte vor allem in der Kontrastierung von Peru mit Ecuador erkannt werden, bedeutet eine Stärkung der NGOs in ihren vielfältigen Aufgaben. Dies ist vor allem in der gewählten Beispielregion mit Regierungen, die als wenig bis gar nicht unterstützend im Bereich der MRB und BNE zu beschreiben sind, von besonderer Bedeutung.

Sowohl in Peru, wie auch in Ecuador wird die staatliche Umsetzung der beiden Bildungskonzepte zwar theoretisch in Bildungsplänen, jedoch nicht oder nur begrenzt praktisch umgesetzt. Diese Aufgabe obliegt hauptsächlich den nicht-staatlichen Akteur*innen, wie beispielsweise den hier untersuchten Organisationen. BNE und MRB sind damit gerade in Peru non-formale Bildungskonzepte in der Praxis. Jede Organisation für sich könnte diese Aufgabe ohne eine Vernetzung und einen Austausch mit anderen Organisationen nicht stemmen. In Peru sind die verschiedenen Netzwerke erfolgreich und werden in Politik und Gesellschaft als namentliche Akteur*innen wahr- und ernstgenommen. Im Gegensatz dazu ist die Netzwerkarbeit ecuadorianischer Organisationen unter anderem durch restriktive Gesetzgebungen des Staates, aber auch durch mangelndes Engagement der Mitglieder weniger erfolgreich. Am Beispiel von Vida para Todos zeigte sich auch, wie dysfunktional NGOs werden können, wenn deren Wirken staatlich unterbunden oder staatlich kontrolliert wird. Gerade in Ecuador könnte ein starkes Netzwerk als Stütze in schwierigen Situationen helfen. Diese hier empirisch herausgearbeitete Bedeutung der Netzwerkarbeit für die Umsetzung von MRB und BNE zeigt sich mit anderen Bezugspunkten deutlich auch in der Theorie. Allerdings ergaben sich dabei wesentliche Differenzierungen. Coleman (1988) schreibt dazu, dass das Sozialkapital, welches innerhalb sozialer Netzwerke zur Verfügung stehe, mit der Größe und vor allem der „Qualität“ eines Netzwerkes zusammenhänge. In der hier durchgeführten Studie konnte jedoch nicht festgestellt werden, dass ein kleines Netzwerk, wie Renades, weniger zur Verfügung hatte. Eher im Gegenteil wird durch die Präsenz der wenigen Mitglieder jedes einzelne mehr gefordert. Begrenzter Größe wird gewissermaßen mit hoher Qualität begegnet. Hinzu kommt, dass Netzwerke auch selbst Netzwerkakteur*innen sein können. Der Aktionsradius erweitert sich dadurch immens und somit auch die Einflussgröße von Zivilgesellschaft insgesamt. Das dabei zentrale Sozialkapital kann beispielsweise aus der Weitergabe von Werten, aus Solidarität oder Reziprozität bestehen. Das Vorhandensein dieser Aspekte kann hier als wesentlich dafür ausgemacht werden, dass es sich bei den hier untersuchten Netzwerken um qualitativ gute Netzwerke handelt. Deren Fehlen in Ecuador leitet über zu qualitativ weniger schlagkräftigen Netzwerken. Der Blick auf die Mesoebene der Netzwerke zeigt, dass nicht nur das Netzwerk an sich beispielsweise für den Informationsaustausch genutzt wird, sondern dass auch aus dem Inneren der Netzwerke heraus Kooperationen mit anderen Akteur*innen außerhalb der Netzwerkarbeit entstehen können. Diese werden, wie bereits beschrieben, teilweise als gewinnbringender auf anderer Ebene in der Umsetzung konkreter Projekte gesehen; sie haben einen stark temporalen Charakter. Dies lässt den Schluss zu, dass Netzwerke vor allem als Rahmen oder Schirm für die einzelnen NGOs wichtig sind. Sie geben Rückhalt und Vertrauen über längere Zeiträume hinweg durch einen größeren

Zusammenschluss von Organisationen. Inhaltlich und temporal sind jedoch oftmals einzelne Kooperationen mit selbst ausgewählten Kooperationspartner*innen fruchtbarer.

In der hier durchgeführten Studie wurden bewusst zwei Netzwerke ausgewählt, die sich durch verschiedene Themenschwerpunkte unterscheiden. Die CNDDHH wendet sich mehr den Menschenrechten zu, während Renades einen Fokus auf Nachhaltige Entwicklung legt. Im Laufe der Untersuchung konnte sowohl im Theorieteil, als auch später in der empirischen Erhebung im Feld festgestellt werden, dass jedoch eine strikte Trennung von Menschenrechten und Nachhaltiger Entwicklung nicht möglich ist. Beide Themen respektive Teile beider Themenbereiche sind in beiden Netzwerken gleichermaßen Schwerpunkte der Arbeit, genauso bei den einzelnen Mitgliedsorganisationen. Dies erklärt auch, warum eine Organisation explizit Mitglied in beiden Netzwerken war. Obwohl immer wieder Perspektivwechsel stattfinden, wird keines der beiden Themen inhaltlich mehr oder weniger stark behandelt, wenn nur dem Begriff oder der Darstellung nach. Die einzelnen hier betrachteten Organisationen sahen auch aus eigener Perspektive Überschneidungs- und Berührungspunkte von Menschenrechten und Nachhaltiger Entwicklung. Allerdings war und ist keine Organisation vollständig in der Lage beide Bereiche gleichermaßen stark in ihrer Arbeit zu beleuchten. Es gibt jedoch durchaus eine Art nominelle Schwerpunktsetzung, so wird aus der Perspektive der Menschenrechte auf Nachhaltige Entwicklung geschaut oder vice versa. Ein Austausch über beziehungsweise eine Überschneidung beider Themen findet darum häufig innerhalb von Netzwerken statt. Diese bieten eine Plattform zum Austausch zwar ähnlicher Projekt- und Themenbereiche, jedoch aus unterschiedlichen Perspektiven und verbunden mit diversen Kompetenzen, die als Sozialkapital genutzt werden können. In Netzwerken treffen sich demnach, und dies konnte in dieser Studie empirisch nachzeichnet werden, die realen Überschneidungen praktischer (Bildungs)Arbeit regional und national tätiger NGOs. Jede der hier untersuchten Organisation brachte dabei eigene Erfahrungen aus den von ihnen durchgeführten Projekten mit. Diese finden beziehungsweise fanden zumeist im direkten Bezug zu Menschenrechtsverletzungen und Verletzungen der Prinzipien Nachhaltiger Entwicklung statt. Auch wenn in dieser Studie nur ein kleiner Ausschnitt der Bildungslandschaft Perus betrachtet wurde, so kann doch verallgemeinernd herausgestellt werden, dass eine Bildungsarbeit in der direkten Lebenswelt der Lernenden nur durch die Beachtung aller zentralen Einflüsse und Konfliktfelder, wie Menschenrechtsverletzungen und Verletzungen der Prinzipien Nachhaltiger Entwicklung zielführend und gewinnbringend für alle Beteiligten sein kann. Da vor allem kleinere Organisationen, wie sie auch hier mehrfach untersucht und interviewt wurden, nicht die Kapazität einer umfassenden Be- und Erarbeitung beider Konfliktfelder auf unterschiedlichen Ebenen haben, ist eine adäquate Bildungsarbeit in

der Beispielregion nur durch eine gute und erfolgreiche Netzwerkarbeit möglich. Dies erlaubt es die zweite Forschungsfrage wie folgt zu beantworten: In der Beispielregion gibt es sehr unterschiedlich ausgestaltete Netzwerke. Ihr Potenzial, ja ihre Notwendigkeit im Rahmen der Umsetzung von MRB und BNE ergibt sich aber nur, wenn es sich um qualitative hochwertige Netzwerke durch deutlich aktive Mitglieder handelt. Dann bilden diese einen zentralen Rahmen und Rückhalt. Wenn dies nicht gewährleistet ist, kann deren Mangel, wie am Beispiel von Ecuador gezeigt wurde, eine ernsthafte Schwäche sein.

Die herausgearbeitete Bedeutung des Lebensweltbezugs der Netzwerkarbeit und der Bildungsarbeit stellt eine zentrale Verbindung beider Forschungsfragen dar. Zur Beantwortung der ersten Forschungsfrage muss jedoch zunächst ein Blick auf die Frage der Bedeutung der Bildungskonzepte MRB und BNE in Peru und Ecuador geworfen werden. Dafür wurde auch überprüft, inwieweit Menschenrechte und Nachhaltige Entwicklung in der Beispielregion bedeutsam sind. Verschiedene Problem- und Konfliktfelder konnten dabei identifiziert werden. Dazu gehören einerseits aus Armut resultierende Probleme, wie schlechte und mangelnde Ernährung sowie eine fehlende Gesundheitsversorgung. Des Weiteren wurden nicht oder wenig existente Geschlechtergerechtigkeit und Diskriminierung als Problemfeld ausgemacht. Der größte Konfliktbereich, der zum Zeitpunkt der Feldforschung von Bedeutung war, stellte jedoch der Neo-Extraktivismus dar. Der Abbau wertvoller Ressourcen führt in den betroffenen Regionen zu einer Vielzahl von sich überschneidenden Problemen und Konflikten. Darunter fällt zum Beispiel die Zerstörung und Verschmutzung von Natur und Umwelt, territorialen Enteignungen oder schlechte Arbeitsbedingungen billiger Arbeitskräfte aus dem ruralen Umfeld der Abbaugebiete, welche häufig Menschen indigener Herkunft sind. Die deutliche Mehrheit der Organisationen nannte als Zielgruppe ihrer Bildungsarbeit Menschen, die konkret von Menschenrechtsverletzungen oder Verletzungen der Prinzipien Nachhaltiger Entwicklung betroffen sind. Die konkrete Bildungsarbeit bezieht sich dabei fast durchgehend auf die Stärkung und das Empowerment der betroffenen Zielgruppen. Diese sind in der Regel in ländlichen Gebieten ansässig und mindestens zum Teil indigener Herkunft; aber auch urbane Randgebiete wurden anvisiert. Es werden dabei ausschließlich Themen behandelt, die in direktem Bezug zur Lebenswelt der Lernenden stehen, sowohl in Peru wie in Ecuador. Trotz der dadurch begrenzten Auswahl einiger Themen aus dem Menschenrechts- und Nachhaltigkeitsspektrum bedeutet dies nicht, dass MRB und BNE in ihrer Gesamtheit keine Bedeutung in Peru und Ecuador haben. Es bleibt eine Antwort auf Gonzáles-Gaudianos Behauptung, dass BNE in Lateinamerika nicht existiere, offen. Dieser erklärte bezüglich BNE (ESD):

„The above argument leads me to counterintuitively propose that, in reality, ESD, as a policy, does not “really” exist in Latin America. There is, so far, no articulation of social subjects as identifications with the discourse of ESD. What most governments have done is to please the UN agencies, with cosmetic changes in its institutional discourse.“ (González-Gaudio 2016, S. 123)

Dem ist allerdings zu entgegnen: BNE existiert sehr wohl, zumindest im hier ausgewählten Untersuchungsraum - unter anderen Bedingungen, mit anderen Voraussetzungen als in Europa oder dem globalen Norden, aber deshalb nicht minder deutlich. Gleiches ist für MRB festzuhalten. Dabei kann über beide Bildungskonzepte geschrieben werden, dass die Grundsätze der BNE und auch der MRB sich individuell bei den einzelnen NGOs, aber auch kollektiv in den Netzwerken immer wieder finden. Durch die hohe Relevanz politischer, wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Rahmenbedingungen und Voraussetzungen müssen beide Konzepte jedoch trotz ihren globalen Wurzeln und Ursprünge flexibel und dynamisch bleiben. Die reine Übertragung theoretischer, und in sich recht starrer Bildungskonzepte funktioniert hier nicht. Sowohl BNE als auch MRB müssen Raum für eigene Interpretationen und Ergänzungen beziehungsweise Veränderungen lassen, sie müssen jeweils kontextspezifisch adaptiert werden und zugleich adaptierbar sein. In Peru, und auch in Ecuador, gehört dazu die Berücksichtigung der breiten Inter- und Multikulturalität, bedingt durch einen großen Anteil indigener Bevölkerung im Land. Diese bringen nicht nur weitere Sprachen mit, sondern haben auch weitere Sitten und Bräuche, sowie traditionelle Lebensweisen. Beide Bildungskonzepte müssen so durchweg in Peru und Ecuador um den Faktor der Inter- und Multikulturalität ergänzt werden. Dies stellt die Organisationen vor Herausforderungen, die es zu bewältigen gilt, gleichfalls aber auch den Staat. Dabei agieren die NGOs durchaus teilweise im staatlichen Interesse, indem sie Bildungsaufgaben in abgelegenen Gebieten übernehmen. Dies Adaption an den spezifischen Kontext führt immer wieder dazu, dass sich bewusst oder unbewusst dazu entschieden wird, sich vom Konzept MRB oder BNE abzugrenzen. Dies geschieht vor allem auf begrifflicher Ebene. So werden eigene Konzepte unterstrichen, etwa eine Trinität von Ansätzen, oder sich auf eine Art der Umweltbildung berufen. Dies macht es auf den ersten Blick möglich, zu schreiben es gäbe keine oder nur begrenzte MRB und BNE im Untersuchungsraum. Werden jedoch die Inhalte analysiert, zeigen sich MRB und BNE in aller Deutlichkeit in Adaption, auch wenn dafür andere Begrifflichkeiten vorgebracht werden.

Die existente Überschneidung beider Bildungskonzepte wurde bereits durch die inhaltliche und praktische Überlagerung von Menschenrechtsthemen und Themen Nachhaltiger Entwicklung deutlich. Diese Studie nutzte darüber hinaus die Betrachtung von Netzwerken, um diese These weiter zu überprüfen. In den zwei hier untersuchten und nach außen hin unterschiedlichen Netzwerken waren beziehungsweise sind diverse Organisationen mit verschiedenen

Aufgaben und Schwerpunkten Mitglieder. Es konnte festgestellt werden, dass sich sowohl Organisationen mit BNE- als auch mit MRB-Fokus in beiden Netzwerken gleichermaßen trafen. Das Beispiel von DHSF zeigte nochmals deutlich, dass NGOs sich beiden Netzwerken beziehungsweise Themenfeldern gleichermaßen zuordnen können. Beide Bildungskonzepte treffen sich somit innerhalb verschiedener Netzwerke und bilden in diesen Kooperationen und Synergien beziehungsweise bietet das jeweilige Netzwerk einen Austausch in beiden Themenbereichen gleichermaßen. Genauso wie Menschenrechte und Nachhaltige Entwicklung zahlreiche Überschneidungen aufzeigen, ist dies auch bei den beiden Bildungskonzepten der Fall. In der Beispielregion wird, auch auf Grund der teils prekären Lage der Menschenrechte und Nachhaltigen Entwicklung, nicht auf einer artifiziell trennenden Unterscheidung beharrt. Der Bezug zu aktuellen Entwicklungen zeigt sich dabei deutlich.

Somit lässt sich die erste Forschungsfrage folgendermaßen beantworten: MRB und BNE überschneiden sich deutlich in der praktischen nicht-staatlichen Bildungsarbeit, gerade in Peru, und in Ecuador zumindest in den Grenzen, die nicht-staatlichem Handeln gesetzt sind. Dabei sind Menschenrechtsverletzungen und Missachtungen der Prinzipien einer Nachhaltigen Entwicklung zentrale Referenzpunkte und machen beide Bildungskonzepte zugleich bedeutsam.

Die Auswahl eines bestimmten geographisch begrenzten Untersuchungsraums, sowie die Kontrastierung durch eine angrenzende vermeintlich vergleichbare Region hat sich als erkenntnisbringend herausgestellt. Es konnte so erkannt und herausgearbeitet werden, welche spezifischen Besonderheiten Einfluss auf die Entwicklung der Bildungskonzepte haben können. Die Herausforderungen der Bildung offizieller Netzwerke konnten in Ecuador anschaulich betrachtet werden. Anders als in Peru behindert beziehungsweise behinderte der Staat durch restriktive Gesetzgebungen eine nicht-staatliche aktive Zusammenarbeit in Form von Netzwerken in Ecuador massiv. Insgesamt ist dort die non-formale Bildungsarbeit von NGOs sehr viel beschränkter als in Peru. Obwohl beide Staaten durchaus vergleichbaren politischen Herausforderungen gegenüberstehen, gerade mit Bezug auf eine Nachhaltige Entwicklung und Menschenrechte, können nur Netzwerke in Peru als zivilgesellschaftliche Akteur*innen einen positiven Beitrag, teilweise in konstruktiver Zusammenarbeit mit Regierungen und Ministerien, aber auch als eigenständige Bildungsakteur*innen leisten. In Ecuador war und ist dies bei den untersuchten Organisationen ausschließlich in enger Kooperation mit Staat und Regierung der Fall.

Über die Fragestellung hinaus zeigte das vielfach im Kontext von Menschenrechten und Nachhaltiger Entwicklung diskutierte Konzept des Buen Vivir außerdem, dass die staatliche Anerkennung eines solchen traditionellen Konzeptes nicht bedeutet, dass dies in der Praxis auch zu einer Implementierung dem diesem ähnlichen Konzept einer Nachhaltigen Entwicklung

führt, so denn überhaupt von einer Implementierung von Buen Vivir im indigenen Verständnis zu schreiben ist. Buen Vivir ist als Begriff und dabei eher offenes Konzept in der ecuadorianischen Verfassung fest verankert, bedarf jedoch einer Adaption an aktuelle gesellschaftliche und politische Verhältnisse. Dies geschieht allerdings nur begrenzt, gerade in Bezug auf eine von einigen Akteur*innen erhoffte Verbindung zum Konzept der Nachhaltigen Entwicklung. Vielmehr gilt es daher, auch bei starker staatlicher Betonung von Buen Vivir, Nachhaltige Entwicklung um spezifische Facetten von Buen Vivir zu erweitern. Vor allem die ecuadorianischen Organisationen zeigten eine bereits vollzogene Auseinandersetzung mit dieser Thematik. Dabei wird der bedeutendste Unterschied beider Konzepte in der Spiritualität gesehen. Diese wird in Verbindung zur Sensibilisierung beziehungsweise der Emotionalität gesetzt, welche im Konzept der Nachhaltigen Entwicklung fehle. Allerdings führt dies, sowohl in staatlicher wie nicht-staatlicher Praxis immer wieder zu einer Unterordnung bis Zurückstellung von Nachhaltiger Entwicklung, aber auch Menschenrechten.

Eine Formulierung von Handlungsempfehlungen an Praxisakteur*innen der non-formalen Bildung im Bereich MRB und BNE allgemein wäre an dieser Stelle nicht zielführend. Wie deutlich gezeigt wurde, ist die Umsetzung von spezifischen Bildungskonzepten wie MRB oder BNE immer an lokale und regionale Gegebenheiten und an die vorliegende Bildungslandschaft anzupassen. Nur so kann erfolgreich Bildungsarbeit durchgeführt werden. Bildungskonzepte bedürfen zwar theoretischer Rahmen, diese müssen jedoch flexibel und anpassbar bleiben. Darum ist eine Übertragbarkeit von Praxiserfahrungen immer nur in begrenztem Maße sinnvoll. Dennoch gilt es diese zu teilen, als Informations- und Erfahrungshintergrund, aber auch im Sinne des Teilens von Best Practices. Der Austausch in regionalen und nationalen Netzwerken ist dabei zentral. Diese bieten eine Plattform zur gegenseitigen Unterstützung und einem Austausch mit direktem Praxisbezug. Darum kann als Fazit durchaus festgehalten werden, dass die Vernetzung von Bildungsakteur*innen wichtig und hilfreich ist, um einen kontinuierlichen Austausch und daraus resultierend eine Stärkung jeder einzelnen Organisation und des Netzwerks insgesamt zu ermöglichen. Obwohl in dieser Studie der Fokus auf regionale und nationale Netzwerke gelegt wurde und der Mehrwert dieser herausgestellt werden konnte, können internationale Netzwerke dennoch als weitere Plattform genutzt werden. Lediglich der inhaltliche und anwendbare Bezug zur konkreten Praxis regionaler und nationaler NGOs wird hier als zielführend und vermutlich zielführender in regionalen und nationalen Netzwerken herausgestellt. Die Betrachtung internationaler Netzwerke in einem ähnlichen thematischen Kontext gilt es jedoch hier als weiterführenden Forschungsauftrag zu unterstreichen, um deren komparativen Mehrwert zu nationalen und regionalen Netzwerken zu untersuchen.

12.2 Ausblick

Die hier vorliegende Studie hatte zum Ziel, die Verbindung zweier Bildungskonzepte auf theoretischer und praktischer Ebene zu untersuchen. Konkreter noch wurde diese Korrelation in der Arbeit in Netzwerken untersucht. Somit bestand die Studie aus drei großen Teilbereichen: Die Untersuchung von MRB, von BNE und von regionalen beziehungsweise nationalen Netzwerken. All diesen drei Bereichen unterliegt ein großer theoretischer Rahmen, der zunächst als Grundlage erarbeitet werden musste. Auf Grund des begrenzten Umfangs dieser Studie musste sich dabei zunächst auf die fundamentalen Inhalte und Grundlagen aller Bereiche beschränkt werden. Da es bisher zur hier untersuchten Forschungsfrage, gerade in der gewählten Beispielregion, aber auch darüber hinaus, kaum bis keine wissenschaftlichen Studien gibt, war dies notwendig, um im Weiteren darauf aufbauen zu können. Was zu Beginn der Feldforschung nicht erwartet wurde respektive aus der Literatur nicht erwartet werden konnte, war die hohe Relevanz und Bedeutung der Bildungskonzepte in der Beispielregion. Das nicht vorhergesehene Ergebnis der Studie, dass MRB und BNE zwar als feste Konzepte nicht oder nur wenig bekannt sind, wie auf internationaler Ebene verbreitet, sehr wohl jedoch in eigener Interpretation und den regionalen Gegebenheiten angepasst umgesetzt werden, nahm daher sowohl in den Interviews, als auch in der anschließenden Analyse viel Raum ein. Diesbezüglich war es zentral herauszuarbeiten, welches Verständnis beider Bildungskonzepte in Peru und Ecuador vorherrscht, aber auch, wie beide in Netzwerken umgesetzt werden. Beide Forschungsfragen zusammen ergaben somit eine große Anzahl empirischer Daten, die ausgewertet werden mussten. Die Frage nach der Bedeutung von Netzwerken für die Arbeit der verschiedenen Organisationen hätte dabei jedoch ohne die erste Forschungsfrage nach MRB und BNE nicht beantwortet werden können. Auf Grund der begrenzten Ressourcen mussten allerdings in beiden Bereichen Einschränkungen erfolgen, um beiden Forschungsfragen gerecht werden zu können. Dies erfolge orientiert an den Forschungsfragen selber. Um die anvisierte Forschung adäquat in einem dem Studiendesign angemessenen und zielführenden Rahmen durchführen zu können, wurde auch die Auswahl der Beispielregion auf Peru und Ecuador als kontrastierende Folie beschränkt. Mit dieser Studie war es so möglich Grundlagen zu erforschen, welche zu weiteren Forschungsaufträgen führen können. Die Intensivierung und Fokussierung der Forschung des Verständnisses der Bildungskonzepte ist dabei nur ein möglicher Bereich. Auch bezüglich der Analyse der Netzwerke, deren Entstehung und Dynamik, gibt es weiteren Bedarf der Forschung. Die hier vorliegenden Ergebnisse sind jedoch sowohl als eine Bereicherung theoretischer Konzepte als auch praktischer Umsetzung von BNE und MRB anzusehen. Es gilt also nicht nur weitere theoretische Forschung aus dieser Studie abzuleiten, sondern auch

Veränderungen von Praktiken und Ansätzen der Praxis anzuregen. Dazu gehört es allerdings auch die Forschungspraxis weiter zu reflektieren und daraus Schlüsse zu ziehen.

Als europäische Forscherin mussten während der Feldforschung in Peru und Ecuador diversen Herausforderungen begegnet werden. Diese betrafen zunächst vor allem die Akquise an der Untersuchung teilnehmender Organisationen und Netzwerke. Erst vor Ort konnte mit verschiedenen Akteur*innen im persönlichen Gespräch Kontakt aufgenommen werden. Dies unterstreicht die Bedeutung einer ausreichend lange eingeplanten Feldforschung mit hoher Bereitschaft zu schnellem Reagieren bei neuen Informationen oder Angeboten. Doch nicht nur im Bereich der Zeitplanung und Logistik waren die Herausforderungen groß. Gleichfalls tauchten hohe kulturelle wie sprachliche Hürden auf. Unterschiedliche Betitelungen vergleichbarer Inhalte mussten dabei genauso identifiziert werden wie gleich Betitelungen unterschiedlicher Inhalte. Auch das forschende Nachfragen vor einer Genderperspektive war immer wieder eine Herausforderung. Es gilt daher als Erfahrung festzuhalten, durchaus dem transdisziplinären Ansatz dieser Studie folgend, dass beispielsweise ethnologische Feldforschungserfahren auch in anderen wissenschaftlichen Disziplinen vor einer tatsächlichen Feldforschung mehr Berücksichtigung finden und reflektiert werden sollten. Fortführende Studien in weiteren Weltregionen bedürften diesen Erfahrungen folgend mehr Vorbereitungszeit vor Beginn der Feldforschung und auch vor Ort.

Die hier nachgewiesene deutliche und in der Praxis relevante Verbindung und Überschneidung beider Bildungskonzepte und diesen zu Grunde liegenden Themenfelder zeigt nochmals auf, welche Bedeutung interdisziplinäre Forschung und Wissenschaft hat. Ein Blick über den eigenen disziplinären Tellerrand lohnt sich und zeigt auf, dass Verbindungen in der Praxis vielerorts vorhanden sind, die in der Theorie noch diskutiert werden. Dem folgend sollten wissenschaftliche Disziplinen ebenfalls immer wieder Verbindungen zu anderen Fachbereichen sowie zur Praxis suchen. Um einen gewinnbringenden Beitrag zu den aktuellen globalen Herausforderungen leisten zu können, dürfen dabei jedoch nicht nur die weltübergreifenden Vorgänge und Handlungen betrachtet werden. Erst ein mindestens ergänzender Blick auf die lokalen, regionalen und nationalen Bildungsakteur*innen und deren Handeln zeigt auf, wo tatsächlich Handlungs- und Unterstützungsbedarf besteht. Gerade dies konnte hier in seiner deutlichen Relevanz herausgestellt werden.

Literaturverzeichnis

- Abels, Gabriele; Behrens, Maria (2002): ExpertInnen-Interviews in der Politikwissenschaft. Geschlechtertheoretische und politikfeldanalytische Reflexion einer Methode. In: Alexander Bogner, Beate Littig und Wolfgang Menz (Hg.): Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung. Opladen: VS, S. 173-190.
- Abregú, Martín (2006): Derechos Humanos para Todos. In: Augusto Varas (Hg.): La propuesta ciudadana. Una nueva Relación Sociedad Civil-Estado. Santiago de Chile: Catalonia, S. 81-138.
- Abshagen, Marie-Luise; Klenck, Cathrin; Maier, Jürgen; Buschmann, Mareen; Körtling, Claus (2014): Acht Kernpunkte einer neuen globalen Entwicklungs- und Nachhaltigkeitsagenda für die Zeit nach 2015. Online verfügbar unter https://www.brot-fuer-die-welt.de/fileadmin/mediapool/2_Downloads/Fachinformationen/Sonstiges/VENRO-DP_8Kernpunkte_web_NEU.pdf, zuletzt geprüft am 14.05.2018.
- Actualidad Étnica (2007): Ecuador / La visión indígena. Online verfügbar unter <https://web.archive.org/web/20080430074733/http://www.etniasdecolombia.org/actualidadetnica/detalle.asp?cid=5971>, zuletzt geprüft am 29.05.2016.
- Akkaya, Gülcan (2012): Nichtregierungsorganisationen als Akteure der Zivilgesellschaft. Eine Fallstudie über die Nachkriegsgesellschaft im Kosovo. Wiesbaden: Springer VS.
- Altillo.com (o.J.): Universidades en Ecuador. Online verfügbar unter http://www.altillo.com/universidades/universidades_ecuador.asp, zuletzt geprüft am 07.06.2016.
- Amnesty International (1998): Länderkurzinfo Peru. Online verfügbar unter <http://www.amnesty.de/umleitung/1998/deu04/001>, zuletzt geprüft am 06.06.2016.
- Amnesty International (2013a): Amnesty Report 2012. Ecuador. Online verfügbar unter <https://www.amnesty.de/jahresbericht/2012/ecuador>, zuletzt geprüft am 28.05.2016.
- Amnesty International (2013b): Amnesty International Report 2013 - Zur weltweiten Lage der Menschenrechte - Peru. Online verfügbar <https://www.ecoi.net/en/document/1183481.html>, zuletzt geprüft am 06.06.2016.
- Amnesty International (2018): Ecuador 2017/2018. Online verfügbar unter <https://www.amnesty.de/jahresbericht/2018/ecuador#section-3516228>, zuletzt geprüft am 29.05.2018.
- Arias Londoño, Melba (1990): Cinco Formas de Violencia Contra la Mujer. Bogotá: Editorial Colombia Nueva.
- Arque García, Lisbeth (2016): Violencia en los conflictos sociales. Una aproximación desde los Derechos Humanos. Lima: Ministerio de Justicia y Derechos Humanos.

- Arriagada Peters, Leonora (2012): Andenwissenssystem. Kenntnisse für ein "gutes Leben" (Buen Vivir). Das Anden-Wissen kann zur Beantwortung aktueller Fragen beitragen. Berlin: Wissen schafft Neues.
- Asamblea Constituyente (2008): Constitución del Ecuador. Online verfügbar unter http://www.asambleanacional.gov.ec/documentos/constitucion_de_bolsillo.pdf, zuletzt geprüft am 27.05.2016.
- Auz, Juan G. (2017): Análisis del Decreto Ejecutivo 193 y sus implicaciones para la sociedad civil en el Ecuador. Boletín informativo. Online verfügbar unter <http://cdes.org.ec/web/analisis-del-decreto-ejecutivo-193-y-sus-implicaciones-para-la-sociedad-civil-en-el-ecuador/>, zuletzt geprüft am 29.05.2018.
- Bajaj, Monisha; Cislighi, Beniamino; Mackie, Gerry (2016): Advancing Transformative Human Rights Education. Appendix D to the Report of the Global Citizenship Commission. Cambridge: Open Book Publishers.
- Barragán, Daniel (2017): Derechos de acceso en asuntos ambientales en el Ecuador. Hacia el desarrollo de una actividad minera respetuosa del entorno y las comunidades. In: *Serie Medio Ambiente y Desarrollo* 165.
- Barrera Duque, Ernesto (2007): La empresa social y su responsabilidad social. In: *INNOVAR. Revista de Ciencias Administrativas y Sociales* 17 (30), S. 59-75.
- Barth, Matthias (2007): Gestaltungskompetenzen durch neue Medien? Die Rolle des Lernens mit Neuen Medien in der Bildung für nachhaltige Entwicklung. Berlin: Berliner Wissenschafts-Verlag.
- Barth, Matthias; Rieckmann, Marco (2016): Hochschuldidaktische Weiterbildung als Katalysator von Organisationsentwicklung - Einsichten aus einem Weiterbildungsprogramm Bildung für nachhaltige Entwicklung an der Universidad Técnica del Norte (Ecuador). In: Marianne Merkt, Christa Wetzels und Niclas Schaper (Hg.): *Professionalisierung der Hochschuldidaktik*. Bielefeld: wbv, S. 302-311.
- Baur, Dorothea (2011): NGOs as Legitimate Partners of Corporations. A Political Conceptualization. Dordrecht u.a.: Springer, S. ix-xiv.
- Bebbington, Anthony J.; Bury, Jeffrey T. (2009): Institutional Challenges for mining and sustainability in Peru. Online verfügbar unter <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2752402/>, zuletzt geprüft am 08.06.2016.
- Beck, Valentin (2012): Eine Theorie der globalen Verantwortung. Was wir Menschen in extremer Armut schulden. Berlin: Suhrkamp.
- Bendel, Petra; Kropp, Sabine (1997): Zivilgesellschaften und Transitionsprozesse im interregionalen Vergleich. Lateinamerika - Osteuropa. Ein empirisch-analytischer Beitrag. Erlangen: Zentralinstitut für Regionalforschung.
- BNE-Portal (o.J.): Nachhaltigkeit. Online verfügbar unter <http://www.bne-portal.de/de/einstieg>, zuletzt geprüft am 16.05.2017.
- Boff, Leonardo (2012): ¿Vivir mejor o el buen vivir? In: *Acción* 321, S. 25.
- Boris, Dieter (2010): Südamerika. Historische und aktuelle Tendenzen der Sozialstrukturentwicklung. In: *Der Bürger im Staat* 60 (4), S. 368-375.

- Bortz, Jürgen; Döring, Nicola (2009): *Forschungsmethoden und Evaluation. Für Human- und Sozialwissenschaftler*. 4. Aufl. Berlin: Springer.
- Boulding, Carew (2014): *NGOs, Political Protest, and Civil Society*. Cambridge u.a.: Cambridge University Press.
- Bourdieu, Pierre (1983): *Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital*. In: Reinhard Kreckel (Hg.): *Soziale Ungleichheiten*. Göttingen: Schwartz, S. 183-198.
- Brandmaier, Maximiliane (2015): *Qualitative Interviewforschung im Kontext mehrerer Sprachen - Reflexionen als Schlüssel zum Verstehen*. In: *resonanzen 2*, S. 131-143.
- Bremer, Margot (2012): *¿Qué es el Buen Vivir?* In: *Acción 321*, S. 12-15.
- Buergenthal, Thomas; Thüerer, Daniel (2010): *Menschenrechte. Ideale, Instrumente, Institutionen*. Zürich u.a.: Dike/Nomos.
- Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (o.J.): *Entwicklungsland*. Online verfügbar unter <http://www.bmz.de/de/service/glossar/E/entwicklungsland.html>, zuletzt geprüft am 29.05.2016.
- Bundeszentrale für politische Bildung (2012): *Ökologischer Fußabdruck und Biokapazität*. Online verfügbar unter <http://www.bpb.de/nachschlagen/zahlen-und-fakten/globalisierung/255298/oekologischer-fussabdruck-und-biokapazitaet>, zuletzt geprüft am 25.09.2018.
- Bund-Länder-Kommission (1998): *Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Orientierungsrahmen*. In: *Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung 69*.
- CEAS (o.J.a): *Nosotros*. Online verfügbar unter http://www.ceas.org.pe/r_nosotros.php, zuletzt geprüft am 30.09.2018.
- CEAS (o.J.b): *Programa: Economía Solidaria*. Online verfügbar unter http://www.ceas.org.pe/r_programa.php?a=1&prg=3, zuletzt geprüft am 30.09.2018.
- CEAS (2011): *Caritas in veritate y Medio Ambiente*. Lima: Sonimágenes del Perú.
- Centro Nacional de Planeamiento Estratégico (2016): *Plan Estratégico de Desarrollo Nacional Actualizado. Perú hacia el 2021*. Online verfügbar unter <https://www.ceplan.gob.pe/wp-content/uploads/2016/08/PEDN-2021-15-07-2016-RM-138-2016-PCM.pdf>, zuletzt geprüft am 09.10.2017.
- Centro Nacional de Planeamiento Estratégico; Gobierno Regional Cusco (2016): *Plan de Desarrollo Regional Concertado. Cusco al 2021. Con Prospectiva al 2030*. Cusco. Online verfügbar unter <https://www.ceplan.gob.pe/wp-content/uploads/2016/10/PDRC-Cusco-al-2021-con-Prospectiva-al-2030.pdf>, zuletzt geprüft am 16.10.2018.
- Cervantes Liñán, Luis Claudio; Rivera Oré, Jesús Antonio (2014): *Perú 2030. Educación para el desarrollo sostenible*. Lima: Universidad Inca Garcilaso de la Vega/Grijley.
- Cisneros, Paúl (2011): *¿Cómo se construye la sustentabilidad ambiental? Experiencias conflictivas de la industria minera en Ecuador*. Quito: FLASCO-Sede Ecuador.

- CNDDHH (2015): CNDDH 2015. Online verfügbar unter http://derechoshumanos.pe/wp-content/woo_uploads/brochure_cnddhh_2015.pdf, zuletzt geprüft am 01.10.2018.
- CNDDHH (2018a): Estructura organizacional. Online verfügbar unter <http://derechoshumanos.pe/coordinadora-nacional-de-derechos-humanos/>, zuletzt geprüft am 01.10.2018.
- CNDDHH (2018b): Grupos de Trabajos. Online verfügbar unter <http://derechoshumanos.pe/coordinadora-nacional-de-derechos-humanos/>, zuletzt geprüft am 01.10.2018.
- CNDDHH (2018c): Principios. Online verfügbar unter <http://derechoshumanos.pe/coordinadora-nacional-de-derechos-humanos/>, zuletzt geprüft am 01.10.2018.
- CNDDHH (2018d): Secretaria Ejecutiva. Online verfügbar unter <http://derechoshumanos.pe/coordinadora-nacional-de-derechos-humanos/>, zuletzt geprüft am 01.10.2018.
- Coleman, James (1988): Social Capital in the Creation of Human Capital. In: *The American Journal of Sociology* 94, S. 95-120.
- Comisión de la verdad y reconciliación (2003): Informe Final. Conclusiones generales. Lima: Navarrete.
- Comunidad Andina (2010): Somos Comunidad Andina. Online verfügbar unter <http://www.comunidadandina.org/Seccion.aspx?id=189&tipo=QU&title=somos-comunidad-andina>, zuletzt geprüft am 26.05.2016.
- Consejo de Desarrollo de las Nacionalidades y Pueblos del Ecuador (2007): Legislación indígena. Quito: Consejo de Desarrollo de las Nacionalidades y Pueblos del Ecuador.
- Consejo Nacional de Educación; Ministerio de Educación (Ecuador) (2007): Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006 - 2015. Año 2 de su ejecución. Online verfügbar unter <http://educiudadania.org/wp-content/uploads/2014/10/PlanDecenal-deEducacion.pdf>, zuletzt geprüft am 25.07.2016.
- Consejo Nacional de Educación; Ministerio de Educación y Cultura (Ecuador) (2006): Hacia el Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006-2015. Online verfügbar unter www.oei.es/quipu/ecuador/Plan_Decenal.pdf.
- Contreras, Carlos; Zuloaga, Marina (2014): Historia Mínima del Perú. Mexiko-Stadt: Colegio de México.
- Coordinadora Ecuatoriana de Organizaciones para la Defensa de la Naturaleza y el Medio Ambiente (2013): Posición de Coordinadora Ecuatoriana de Organizaciones para la Defensa de la Naturaleza y el Medio Ambiente ante el Decreto Presidencial No. 16. Online verfügbar unter <http://cedenma.org/start/wp-content/uploads/2013/07/Decreto-16-CEDENMA1.pdf>, zuletzt geprüft am 28.05.2016.
- Correa Delgado, Rafael (2013): No. 16. Online verfügbar unter http://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_dec16.pdf, zuletzt geprüft am 28.05.2016.
- Cortez, David; Wagner, Heike (2010): Zur Genealogie des indigenen „Guten Lebens“ („Sumak Kawsay“) in Ecuador. In: Leo Gabriel und Herbert Berger (Hg.): Lateinamerikas Demokratien im Umbruch. Wien: Mandelbaum, S. 167-200.

- DAAD (2018): Peru. Kurze Einführung in das Hochschulsystem und die DAAD-Aktivitäten. 2018. Online verfügbar unter https://www.daad.de/medien/der-daad/analysenstudien/laendersachstand/peru_daad_sachstand.pdf, zuletzt geprüft am 16.10.2018.
- Danner, Helmut (2006): Methoden geisteswissenschaftlicher Pädagogik. Einführung in Hermeneutik, Phänomenologie und Dialektik. 5. Aufl. München: Reinhardt.
- Defensoría del Pueblo del Ecuador (2016): Política Institucional de Igualdad y Género 2016 - 2019. Quito: Defensoría del Pueblo del Ecuador.
- Degregori, Carlos Iván (2005): Re-Visión con Ojos Nuevos. In: Guillermo Gonzales Arica (Hg.): Auge y Caída de la Dictadura. Crónicas en defensa de la democracia y los derechos humanos. Lima: Palao Editores, S. 355-359.
- Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (2017): Ecuador. Online verfügbar unter <https://www.giz.de/de/weltweit/399.html>, zuletzt geprüft am 15.09.2018.
- Deutsche UNESCO-Kommission (o.J.a): Definition von Menschenrechtsbildung. Online verfügbar unter <https://www.unesco.de/wissenschaft/menschenrechte/menschenrechtsbildung/definition-mr-bildung.html>, zuletzt geprüft am 26.07.2016.
- Deutsche UNESCO-Kommission (o.J.b): Einfluss der Bildung auf die 17 nachhaltigen Entwicklungsziele. Online verfügbar unter <https://www.unesco.de/bildung/bildung-2030/bildung-und-sdgs.html>, zuletzt geprüft am 12.09.2017.
- Deutsche UNESCO-Kommission (2016): Bildung für Mensch und Erde. Eine nachhaltige Zukunft für alle schaffen. Kurzfassung. Bonn: Deutsche UNESCO-Kommission.
- Di Caudo, María Verónica; Llanos Erazo, Daniel & Ospina Alvarado, María Camila (2016) (Hg.): Interculturalidad y educación desde el Sur: contextos, experiencias y voces. Cuenca: Universidad Politécnica Salesiana.
- Dieckmann, Jochen; Eichhammer, Wolfgang; Neubert, Anja; Rieke, Heilwig; Schlomann, Barbara; Ziesing, Hans-Joachim (1999): Energie-Effizienz-Indikatoren. Statistische Grundlagen, theoretische Fundierung und Orientierungsbasis für die politische Praxis. Heidelberg: Physica-Verlag HD.
- Diekmann, Andreas (2007): Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendungen. 11. Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Dresing, Thorsten; Pehl, Thorsten (2011): Praxisbuch Transkription. Regelsysteme, Software und praktische Anleitungen für qualitative ForscherInnen. Marburg: Eigenverlag.
- Dühlmeier, Bernd; Sandfuchs, Uwe (2015): Interkulturelles Lernen im Sachunterricht. In: Joachim Kahlert, Maria Fölling-Albers, Margarete Götz, Andreas Hartinger, Susanne Miller und Steffen Wittkowske (Hg.): Handbuch Didaktik des Sachunterrichts. 2. Aufl. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 191-195.
- Easterly, William (2001): The Lost Decades: Developing Countries' Stagnation in Spite of Policy Reform 1980-1999. In: *Journal of economic growth* 6 (2), S. 135-157.

- Ekardt, Felix (2011): *Theorie der Nachhaltigkeit. Rechtliche, ethische und politische Zugänge - am Beispiel von Klimawandel, Ressourcenknappheit und Welthandel*. Baden-Baden: Nomos.
- Ekardt, Felix (2015): *Menschenrechte und Umweltschutz: Unter besonderer Berücksichtigung des Klimawandels und der Sustainable Development Goals*. Online verfügbar unter <http://www.nachhaltigkeit-gerechtigkeit-klima.de/files/texts/DIMR-Studie.pdf>, zuletzt geprüft am 29.11.2017.
- El Achkar, Soraya (2002): *Una mirada a la educación en derechos humanos desde el pensamiento de Paulo Freire*. In: Daniel Mato und Mirta Antonelli (Hg.): *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder*. Buenos Aires: Libronauta Argentina, S. 111-120.
- El Comercio (2013): *Evaluación PISA: el ránking completo en el que el Perú quedó último*. Online verfügbar unter <http://elcomercio.pe/lima/sucesos/evaluacion-pisa-ran-king-completo-que-peru-queda-ultimo-noticia-1667838>, zuletzt geprüft am 07.06.2016.
- El Peruano (2011): *Ley de organización y funciones del ministerio de justicia y derechos humanos. Ley N 29809*. Online verfügbar unter http://www.oas.org/juridico/PDFs/mesicic5_per_30_ley_29809.pdf, zuletzt geprüft am 16.10.2018.
- El Tiempo (2015): *En el Ecuador se hablan 14 lenguas ancestrales*. El Ecuador, reconoce la existencia de los diferentes pueblos y nacionalidades, de acuerdo a la Constitución de 2008. Online verfügbar unter <http://www.eltiempo.com.ec/noticias-cuenca/172448-en-el-ecuador-se-hablan-14-lenguas-ancestrales/>, zuletzt geprüft am 26.05.2016.
- El Universo (2012): *Ecuador quiere romper tradición de que enseñanza privada es mejor que la pública, dice viceministro de Educación*. Online verfügbar unter <http://www.eluniverso.com/2012/09/06/1/1355/ecuador-quiere-demostrar-ensenanza-privada-mejor-publica.html>, zuletzt geprüft am 08.06.2016.
- Emde, Oliver; Jakubczyk, Uwe; Kappes, Bernd & Overwien, Bernd (2017): *Mit Bildung die Welt verändern? Globales Lernen für nachhaltige Entwicklung*. Leverkusen: Budrich.
- Engelbrecht, Martin (2006): *Netzwerke religiöser Menschen. Die Dynamik von Wissensbeständen und Netzwerken religiöser Traditionen zwischen kollektiver Selbstabgrenzung und individueller Wahl*. In: Betina Hollstein (Hg.): *Qualitative Netzwerkanalyse. Konzepte, Methoden, Anwendungen*. Wiesbaden: VS, S. 243-266.
- Ermann, Eva; Uhlin, Anders (2010): *Democratic Credentials of Transnational Actors: An Introduction*. In: Eva Erman und Anders Uhlin (Hg.): *Legitimacy Beyond the State? Re-examining the Democratic Credentials of Transnational Actors*. Basingstoke/New York: Palgrave, S. 3-15.
- Espinosa Gallegos-Anda, Carlos; Pérez Fernández, Camilo (2011): *Los derechos de la naturaleza y la naturaleza de sus derechos*. Quito: Ministerio de Justicia, Derechos Humanos y Cultos.

- Fassbender, Bardo (2008): Idee und Anspruch der Menschenrechte im Völkerrecht. In: *Politik und Zeitgeschichte* (46), S. 3-8.
- FEDEPAZ (o.J.): ¿Quiénes somos? Online verfügbar unter http://www.fedepaz.org/index.php?option=com_content&view=article&id=1&Itemid=143, zuletzt geprüft am 29.09.2018.
- Feldt, Heidi; Kerkow, Uwe (2013): Menschenrechtliche Probleme im peruanischen Rohstoffsektor und die deutsche Mitverantwortung. Online verfügbar unter <https://www.misereor.de/fileadmin/publikationen/studie-rohstoffe-menschenrechte-in-peru.pdf>, zuletzt geprüft am 17.11.2017.
- Filipović, Alexander; Jäckel, Michael; Schicha, Christina (2012): Einleitung: Medien- und Zivilgesellschaft. In: Alexander Filipović, Michael Jäckel und Christina Schicha (Hg.): *Medien- und Zivilgesellschaft*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 9-19.
- Finke, Barbara; Knodt, Michèle (2005): Einleitung. Zivilgesellschaft und zivilgesellschaftliche Akteure in der Europäischen Union. In: Barbara Finke und Michèle Knodt (Hg.): *Europäische Zivilgesellschaft. Konzepte, Akteure, Strategien*. Wiesbaden: VS, S. 11-30.
- Fischbach, Robert; Kolley, Nina; Haan, Gerhard de (2015) (Hg.): *Auf dem Weg zu nachhaltigen Bildungslandschaften. Lokale Netzwerke erforschen und gestalten*. Wiesbaden: Springer VS.
- Flick, Uwe (2007): *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*. Neuausgabe. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Flick, Uwe (2012): *Triangulation. Eine Einführung*. 3. Aufl.. Wiesbaden: VS.
- Flores, Lino (2012): „Teko Katu sería mantener el equilibrio entre Dios, hombre y la naturaleza“, In: *Acción* (321), S. 20/21.
- FONAG (2015): *Plan Estratégico FONAG*. Online verfügbar unter <http://www.fonag.org.ec/web/wp-content/uploads/2017/09/Plan-Estrate%CC%81gico3.pdf>, zuletzt geprüft am 03.10.2018.
- Forghani, Neda (2004): Was ist Globales Lernen... und was ist es nicht?! Online verfügbar unter <http://www.globaleslernen.de/sites/default/files/files/link-elements/Forghani%20GL.pdf>, zuletzt geprüft am 25.07.2016.
- Forum Menschenrechte (2005): *Standards der Menschenrechtsbildung in Schulen*. Online verfügbar unter https://www.unesco.de/fileadmin/medien/Dokumente/Wissenschaft/Bildungsstandards_MRB.pdf, zuletzt geprüft am 26.07.2016.
- Forum Menschenrechte (2006): *Standards der Menschenrechtsbildung in Schulen*. Berlin: Forum Menschenrechte.
- Freise, Matthias (2008): Introduction: European Civil Society on the Road to Success? In: Matthias Freise (Hg.): *European Civil Society on the Road to Success?* Baden-Baden: Nomos, S. 9-22.
- Fritzsche, K. Peter (2013): Zum Verhältnis von Menschenrechtsbildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung - Gemeinsamkeiten verstehen und gestalten. In: *Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Pädagogik* 36 (1), S. 34-40.

- Fritzsche, K. Peter (2016): Menschenrechte. Eine Einführung mit Dokumenten. 3. Aufl. Paderborn: Schöningh.
- Fritzsche, K. Peter; Kirchschräger, Peter G.; Kirchschräger, Thomas (2017): Grundlagen der Menschenrechtsbildung. Theoretische Überlegungen und Praxisorientierungen. Schwalbach/Taunus: Wochenschau.
- Fröhlich, Christian (2012): Interviewforschung im russisch-sprachigen Raum. Ein Balanceakt zwischen methodologischen und feldspezifischen Ansprüchen. In: Jan Kruse (Hg.): Qualitative Interviewforschung in und mit fremden Sprachen. Eine Einführung in Theorie und Praxis. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 186-202.
- Fuchs, Stephan (2010): Kulturelle Netzwerke. Zu einer relationalen Soziologie symbolischer Formen. In: Jan A. Fuhse und Sophie Mützel (Hg.): Relationale Soziologie. Zur kulturellen Wende der Netzwerkforschung. Wiesbaden: VS, S. 49-65.
- Fundamedios (2015): Nuevo decreto que reglamenta organizaciones mantiene violaciones a libertad de asociación del decreto 16. Online verfügbar unter <http://www.fundamedios.org/alertas/nuevo-decreto-que-reglamenta-organizaciones-mantiene-violaciones-libertad-de-asociacion-del-decreto-16/>, zuletzt geprüft am 29.05.2018.
- Gadamer, Hans-Georg (1960): Wahrheit und Methode. Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik. Tübingen: Mohr.
- Ganter, Christine (2006): Die Bedeutung von Nichtregierungsorganisationen in der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung unter besonderer Berücksichtigung des Vereins SOL - Menschen für Solidarität, Ökologie und Lebensstil. Graz: Christine Ganter.
- García, María Elena (2008): Desafíos de la interculturalidad. Educación, desarrollo e identidades indígenas en el Perú. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- García Labrador, Julián (2016): Fundamentos antropológicos para una didáctica de los derechos humanos en perspectiva intercultural. In: María Verónica Di Caudo, Daniel Llanos Erazo und María Camila Ospina Alvarado (Hg.): Interculturalidad y educación desde el Sur: contextos, experiencias y voces. Cuenca: Universidad Politécnica Salesiana, S. 67-92.
- Gläser, Jochen; Laudel, Grit (2010): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse. Als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen. 4. Aufl. Wiesbaden: VS.
- Gobierno del Perú (o.J.): Informe Nacional Voluntario sobre la implementación de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Online verfügbar unter <https://sustainable-development.un.org/content/documents/15856Peru.pdf>, zuletzt geprüft am 09.10.2017.
- Gobierno del Perú. Presidencia del Consejo de Ministros (2009): Evolución de la Pobreza en el Perú: 2009. Online verfügbar unter <https://de.scribd.com/document/31573105/Evolucion-de-la-pobreza-en-el-Peru-2009>, zuletzt geprüft am 27.05.2016.
- González-Gaudiano, Edgar J. (2016): ESD: Power, politics, and policy: "Tragic optimism" from Latin America. In: *The Journal of Environmental Education* 47 (2), S. 118-127.

- Gruber, Hans; Harteis, Christian; Rehr, Monika (2004): Wissensmanagement und Expertise. In: Gabi Reinmann und Heinz Mandl (Hg.): Psychologie des Wissensmanagements. Perspektiven, Theorien und Methoden. Göttingen: Hogrefe, S. 79-88.
- Gutiérrez, José; Benayas, Javier; Calvo, Susana (2006): Educación para el desarrollo sostenible. Evaluación de retos y oportunidades del decenio 2005-2014. In: *Revista Ibero Americana de Educación* 40, S. 25-69.
- Haan, Gerhard de (o.J.): Gestaltungskompetenz. Lernen für die Zukunft - Definition von Gestaltungskompetenz und ihrer Teilkompetenzen. Online verfügbar unter <http://www.transfer-21.de/indexb4c1.html?p=222>, zuletzt geprüft am 16.10.2018.
- Haan, Gerhard de (1999): Von der Umweltbildung zur Bildung für Nachhaltigkeit. In: Hans Baier, Helmut Gärtner, Brunhilde Marquardt-Mau und Helmut Schreier (Hg.): Umwelt, Mitwelt, Lebenswelt im Sachunterricht. Bad Heilbrunn/Obb: Julius Klinkhardt, S. 75-102.
- Haan, Gerhard de (2008): Gestaltungskompetenz als Kompetenzkonzept der Bildung für nachhaltige Entwicklung. In: Inka Bormann und Gerhard de Haan (Hg.): Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung. Wiesbaden: VS, S. 23-43.
- Haan, Gerhard de (2011): UN-Dekade "Bildung für nachhaltige Entwicklung" 2005 - 2014. Nationaler Aktionsplan für Deutschland. Stand: September 2011. Bonn: UNESCO.
- Haan, Gerhard de; Kamp, Georg; Lerch, Achim; Müller-Christ, Georg; Martignon, Laura; Nutzinger, Hans G. (2008): Nachhaltigkeit und Gerechtigkeit. Grundlagen und schulpraktische Konsequenzen. Berlin/Heidelberg: Springer.
- Haan, Gerhard de; Kolleck, Nina; Fischbach, Robert (2015): Auf dem Weg zu nachhaltigen Bildungslandschaften: lokale Netzwerke erforschen und gestalten. In: Robert Fischbach, Nina Kolleck und Gerhard de Haan (Hg.): Auf dem Weg zu nachhaltigen Bildungslandschaften. Lokale Netzwerke erforschen und gestalten. Wiesbaden: Springer VS, S. 11-26.
- Haan, Gerhard de; Kuckartz, Udo (1998): Umweltbewusstseinsforschung und Umweltbildungsforschung. Stand, Trends, Ideen. In: Gerhard de Haan und Udo Kuckartz (Hg.): Umweltbildung und Umweltbewußtsein. Forschungsperspektiven im Kontext nachhaltiger Entwicklung. Opladen: Leske + Budrich, S. 13-38.
- Hahn, Hans Peter (2013): Ethnologie. Eine Einführung. 2. Aufl.. Berlin: Suhrkamp.
- Hamm, Brigitte (2003): Menschenrechte. Ein Grundlagenbuch. Opladen: Leske + Budrich.
- Hauff, Michael von (2014): Nachhaltige Entwicklung. Grundlagen und Umsetzung. 2. Aufl. München: Oldenbourg.
- Heidorn, Fritz (1998): Umwelt und Entwicklung als Leitthemen internationaler Umweltbildung. In: Gerhard de Haan und Udo Kuckartz (Hg.): Umweltbildung und Umweltbewußtsein. Forschungsperspektiven im Kontext nachhaltiger Entwicklung. Opladen: Leske + Budrich, S. 219-240.

- Helfferich, Cornelia (2014): Leitfaden- und Experteninterviews. In: Nina Baur und Jörg Blasius (Hg.): Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. Wiesbaden: Springer VS, S. 559-574.
- Hennig, Marina (2010): Mit welchem Ziel werden bestehende Netzwerke generiert? In: Christian Stegbauer (Hg.): Netzwerkanalyse und Netzwerktheorie. Ein neues Paradigma in den Sozialwissenschaften. 2. Aufl. Wiesbaden: Springer, S. 295-308.
- Herrberg, Anne (2016): Zwangssterilisierungen in Peru. Fujimoris grausame Familienpolitik. Online verfügbar unter http://www.deutschlandfunkkultur.de/zwangssterilisierungen-in-peru-fujimoris-grausame.979.de.html?dram:article_id=350272, zuletzt geprüft am 16.11.2017.
- Himmelmann, Gerhard (2004): Demokratie-Lernen: Was? Warum? Wozu? Online verfügbar unter <https://www.pedocs.de/volltexte/2008/216/pdf/Himmelmann.pdf>, zuletzt geprüft am 17.10.2018.
- Hopf, Christel (2016): Schriften zu Methodologie und Methoden qualitativer Sozialforschung. Wiesbaden: Springer VS.
- Horster, Detlef (2016): Philosophische, rechtliche und historische Grundlagen der Menschenrechtsbildung. In: Stefan Weyers und Nils Köbel (Hg.): Bildung und Menschenrechte. Interdisziplinäre Beiträge zur Menschenrechtsbildung. Wiesbaden: Springer VS, S. 21-32.
- Huanacuni, Fernando (2012): El Buen Vivir, tradición indígena. In: *Acción* 321, S. 22-24.
- Huber, Joseph (2000): Industrielle Ökologie. Konsistenz, Effizienz und Suffizienz in zyklusanalytischer Betrachtung. Online verfügbar unter https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/12162/ssoar-2000-huber-industrielle_okologie.pdf?sequence=1, zuletzt geprüft am 14.09.2017.
- Huber, Ludwig (o.J.): Corrupción y transparencia. Balance de investigación en políticas públicas 2011 - 2016 y agenda de investigación 2017 - 2021. Online verfügbar unter http://www.cies.org.pe/sites/default/files/investigaciones/balance_y_agenda_ludwig_huber.pdf, zuletzt geprüft am 17.11.2017.
- Huhle, Rainer (2014): Menschenrechtsbildung und Historisches Lernen ein schwieriges Verhältnis. Unterschiede und Gemeinsamkeiten mit den Erfahrungen in Lateinamerika. In: *Politisches Lernen* 3-4 (14), S. 5-10.
- Human Rights Watch (2013a): Ecuador: Clampdown on Civil Society. Decree's 'Big Brother' Powers Undermine Groups' Independence. Online verfügbar unter <https://www.hrw.org/news/2013/08/12/ecuador-clampdown-civil-society>, zuletzt geprüft am 28.05.2018.
- Human Rights Watch (2013b): Ecuador: Graves restricciones a la sociedad civil. Online verfügbar unter <https://www.hrw.org/es/news/2013/08/12/ecuador-graves-restricciones-la-sociedad-civil>, zuletzt geprüft am 15.10.2018.
- Human Rights Watch (2018): Peru. Online verfügbar unter <https://www.hrw.org/world-report/2018/country-chapters/peru>, zuletzt geprüft am 15.10.2018.

- Humanrights.ch (o.J.): Die Entwicklung der Menschenrechte. Online verfügbar unter http://kompass.humanrights.ch/cms/front_content.php?idcat=140, zuletzt geprüft am 16.06.2016.
- Huss, Jürgen; Gadow, Friederike von (2012): Einführung in das Faksimile der Erstausgabe der Sylvicultura oeconomica von H.C. von CARLOWITZ, 1713. In: Carlowitz, Hans Carl: Sylvicultura oeconomica. Hauswirtschaftliche Nachricht und naturmäßige Anweisung zur wilden Baum-Zucht. Remagen-Oberwinter: Kessel, S. 5-55.
- Hütz-Adams, Friedel (2017): Nachhaltigkeit erfordert Gerechtigkeit. Die Bedeutung existenzsichernder Löhne und Einkommen für eine Green Economy. Bonn: SÜDWIND e. V. - Institut für Ökonomie und Ökumene.
- Iniciativas de Cooperación Internacional para el Desarrollo (o.J.): Socias Locales. Instituto Peruano de Educación en Derechos Humanos y la Paz IPEDEHP. Online verfügbar unter <https://www.asociacionicid.org/index.php/socias-locales/peru/35-socias-locales/peru/56-instituto-peruano-de-educacion-en-derechos-humanos-y-la-paz-ipe-dehp>, zuletzt geprüft am 28.08.2018.
- Iguñiz Echeverría, Manuel (2008): Descentralización del Sistema Educativo. Lima: Tarea Asociación Gráfica Educativa.
- Información y Análisis de América Latina (2014): Ranking INFOLATAM. ¿En qué países viven más indígenas y mejor en la región? Online verfügbar unter <http://www.infolatam.com/2014/10/14/ranking-infolatam-en-que-paises-viven-mas-indigenas-y-mejor-en-la-region/>, zuletzt geprüft am 27.05.2016.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2014): 11 de Julio. Día Mundial de Población. Online verfügbar unter https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1157/libro.pdf, zuletzt geprüft am 26.05.2016.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática; United Nations Fund for Population Activities; United Nations Development Programme (2008): Censos Nacionales 2007: XI de Población y VI de Vivienda. Perfil Sociodemográfico del Perú. Segunda Edición. Online verfügbar unter https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1136/libro.pdf, zuletzt geprüft am 26.05.2016.
- Instituto Nacional de Estadística y Censos (2010): Información Censal. Online verfügbar unter <http://www.ecuadorencifras.gob.ec/informacion-censal-cantonal/>, zuletzt geprüft am 27.05.2016.
- Instituto Nacional de Estadística y Censos (2016): Encuesta Nacional de Empleo, Desempleo y Subempleo. Online verfügbar unter <http://www.ecuadorencifras.gob.ec/pobreza-por-ingresos-resultados-2016/>, zuletzt geprüft am 27.05.2016.
- Isch, Edgar; Zambrano, Ángela; Caraballo, Darwin (2008): Educación para el desarrollo sostenible en la región andina. Algunas experiencias significativas en Ecuador y Venezuela. Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe.
- International Union for Conservation of Nature and Natural Resources; UNEP; World Wide Fund for Nature (1980): World Conservation Strategy. living Resource

- Conservation for Sustainable Development. 2. Aufl. Gland: International Union for Conservation of Nature and Natural Resources.
- Jansen, Dorothea (1999): Einführung in die Netzwerkanalyse. Opladen: Leske + Budrich.
 - Jansen, Dorothea (2003): Einführung in die Netzwerkanalyse. Grundlagen, Methoden, Forschungsbeispiele. 2. Aufl. Opladen: Leske + Budrich.
 - Jütte, Wolfgang (2002): Soziales Netzwerk Weiterbildung. Analyse lokaler Institutionenlandschaften. Bielefeld: Bertelsmann.
 - Kampffmeyer, Nele; Gailhofer, Peter; Scherf, Cara-Sophie; Schleicher, Tobias; Westphal, Ida (2018): Working Paper. Umweltschutz wahrt Menschenrechte! Deutsche Unternehmen in der globalen Verantwortung. In: *Öko-Institut Working Paper 3*.
 - Kelle, Udo (2014): Integration statt Konfrontation. Plädoyer für eine produktive Wende in der sozialwissenschaftlichen Methodendebatte. In: Günter Mey und Katja Mruck (Hg.): *Qualitative Forschung. Analysen und Diskussionen - 10 Jahre Berliner Methodentreffen*. Wiesbaden: Springer VS, S. 209-215.
 - Kelley, John Robert (2014): *Agency Change. Diplomatic Action Beyond the State*. Lanham u.a.: Rowman & Littlefield.
 - Kelly, Linda (2010): Ethical Behaviour in Non-government Organisations. In: Keith Horton und Chris Roche (Hg.): *Ethical Questions and International NGOs. An exchange between Philosophers and NGOs*. Dordrecht: Springer, S. 207-216.
 - Kerschbaumer, Florian & Schifrer, Sabrina (2012): Menschenrechtsbildung „von unten“. Der Arbeitskreis „Menschenrechte & Universität“ an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt. In: Brunner, Claudia & Scherling, Josefine (Hg.): *Bildung, Menschenrechte, Universität. Menschenrechtsbildung an Hochschulen im Wandel als gesellschaftliche Herausforderung*. Klagenfurt: Drava, S. 40-54.
 - Kirschniok, Alina (2010): *Circles of Support. Eine empirische Netzwerkanalyse*. Wiesbaden: VS.
 - Klafki, Wolfgang (2007): Hermeneutische Verfahren in der Erziehungswissenschaft (1971). In: Christian Rittelmeyer, Wolfgang Klafki und Michael Parmentier (Hg.): *Einführung in die pädagogische Hermeneutik*. 3. Aufl. Darmstadt: WBG, S. 125-148.
 - Knoblauch, Hubert (2013): Phänomenologische Soziologie. In: Georg Kneer und Markus Schroer (Hg.): *Handbuch soziologische Theorien*. Wiesbaden: Springer VS, S. 299-322.
 - Knocke, David (1990): *Political networks. The structural perspective*. Cambridge: Cambridge Univ. Press.
 - Knoepfel, Peter; Larrue, Corinne; Varone, Frédéric; Hill, Michael (2007): *Public Policy Analysis*. Bristol: The Policy Press.
 - Kolk, Ans (2014): Partnerships as panacea for addressing global problems? On rationale, context, actors, impact and limitations. In: Maria May Seitanidi und Andrew Crane (Hg.): *Social Partnerships and Responsible Business. A research handbook*. Abingdon/New York: Routledge, S. 15-43.

- KPMG International (o.J.): Peru - Country Mining Guide. Online verfügbar unter <https://www.kpmg.com/Ca/en/industry/Mining/Documents/Peru.pdf>, zuletzt geprüft am 08.06.2016.
- Kruse, Jan (2015): Qualitative Interviewforschung. Ein integrativer Ansatz. 2. Aufl. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Kruse, Jan; Bethmann, Stephanie; Eckert, Judith; Niermann, Debora; Schmieder, Christian (2012): In und mit fremden Sprachen forschen. Eine empirische Bestandsaufnahme zu Erfahrungs- und Handlungswissen von Forschenden. In: Kruse, Jan; Bethmann, Stephanie; Niermann, Debora; Schmieder, Christian (Hg.): Qualitative Interviewforschung in und mit fremden Sprachen. Eine Einführung in Theorie und Praxis. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 27-68. (=Kruse et al. 2012a)
- Kruse, Jan; Bethmann, Stephanie; Niermann, Debora; Schmieder, Christian (2012) (Hg.): Qualitative Interviewforschung in und mit fremden Sprachen. Eine Einführung in Theorie und Praxis. Weinheim/Basel: Beltz Juventa. (=Kruse et al. 2012b)
- Kruse, Jan; Schmieder, Christian (2012): In fremden Gewässern. Ein integratives Basisverfahren als sensibilisierendes Programm für rekonstruktive Analyseprozesse im Kontext fremder Sprachen. In: Kruse, Jan; Bethmann, Stephanie; Niermann, Debora; Schmieder, Christian (Hg.): Qualitative Interviewforschung in und mit fremden Sprachen. Eine Einführung in Theorie und Praxis. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 248-295.
- Kuckartz, Udo (2012): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Kuckartz, Udo (2014): Mixed Methods. Methodologie, Forschungsdesigns und Analyseverfahren. Linz: Institut für Sozial- und Wirtschaftswissenschaften.
- Küper, Wolfgang; Valiente-Catter, Teresa (2015): Das Bildungssystem Ecuadors unter besonderer Berücksichtigung der Interkulturellen Zweisprachigen Erziehung. In: Verónica Oelsner und Claudia Richter (Hg.): Bildung in Lateinamerika. Strukturen, Entwicklungen, Herausforderungen. Münster/New York; Waxmann, S. 119-142.
- Kymlicka, Will (2007): The new debate on minority rights (and postscript). In: Anthony Simon Laden und David Owen (Hg.): Multiculturalism and Political Theory. Cambridge: Cambridge Univ. Press, S. 25-59.
- La Pontificia Universidad Católica del Perú (2018): Bienvenida del rector. Lima. Online verfügbar unter <http://www.pucp.edu.pe/la-universidad/nuestra-universidad/bienvenida-del-rector/>, zuletzt geprüft am 02.10.2018.
- Laireiter, Anton (1993): Begriffe und Methoden der Netzwerk- und Unterstützungsforschung. In: Anton Laireiter (Hg.): Soziales Netzwerk und soziale Unterstützung. Konzepte, Methoden, und Befunde. Bern u.a.: Hans Huber, S. 15-43.
- Lamnek, Siegfried (2005): Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch. 4. Aufl. Basel: Beltz.
- Lamnek, Siegfried (2010): Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch. Mit Online-Materialien. 5. Aufl. Weinheim: Beltz.

- Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (2014): Verletzungen der Menschenrechte. Online verfügbar unter <https://www.lpb-bw.de/verletzungen.html>, zuletzt geprüft am 18.07.2016.
- Laubenthal, Barbara (2014): Politik ohne Mandat? Gesellschaftliche Akteure und neue Formen informellen Regierens im Politikfeld Migration. In: Stephan Bröchler und Hans-Joachim Lauth (Hg.): Von Government zu Governance. Informales Regieren im Vergleich. Wiesbaden: Springer VS, S. 237-257.
- Lenhart, Volker (2006): Pädagogik der Menschenrechte. 2. Aufl. Wiesbaden: VS.
- Lennenberg, Conny (2010): To Respect or Not to Respect ... Ethical Dilemmas of INGO Development Practitioners. In: Keith Horton und Chris Roche (Hg.): Ethical Questions and International NGOs. An exchange between Philosophers and NGOs. Dordrecht: Springer, S. 193-220.
- Lenuweit, Tanja; Oswald, Anne von; Schmelz, Andrea (2015): Lernen über Migration und Menschenrechte. Flüchtlinge gestern - Flüchtlinge heute. Handreichung für Unterricht und Bildungsarbeit. Berlin: Landeszentrale für politische Bildungsarbeit.
- León, Juan; Benavides, Martín; Etesse, Manuel (2014): Desigualdades educativas y segregación en el sistema educativo peruano. Una mirada comparativa de las pruebas PISA 2000 y 2009. In: *Avances de investigación* 15.
- Lerner Febres, Salomón (2009): Política, justicia y población indígena en Perú. In: *Ius Et Veritas* 38, S. 336-343.
- Lexikon der Nachhaltigkeit (2015): Weltgipfel Rio + 20, Rio 2012. Online verfügbar unter https://www.nachhaltigkeit.info/artikel/weltgipfel_rio_20_rio_de_janeiro_2012_1419.htm?sid=ecknh209ua4i1tnj114q41sro1, zuletzt geprüft am 16.10.2018.
- Linz, Manfred (2013): Suffizienz - unentbehrlich für Nachhaltigkeit. In: Heike Leitschuh, Gerd Michelsen, Udo E. Simonis, Jörg Sommer und Ernst U. von Weizsäcker (Hg.): Mut zu Visionen. Brücken in die Zukunft. Stuttgart: S. Hirzel, S. 44-54.
- Littig, Beate; Griebler, Erich (2004): Soziale Nachhaltigkeit. In: *Informationen zur Umweltpolitik* 160.
- Löbner, Sebastian (2015): Semantik. Eine Einführung. 2. Aufl. Berlin/Boston: De Gruyter.
- Lohrenscheit, Claudia (2003): Das Recht auf Menschenrechtsbildung. Grundlagen und Ansätze einer Pädagogik der Menschenrechte. Mit einer Studie über aktuelle Entwicklungslinien der "Human Rights Education" in Südafrika. Frankfurt am Main u.a.: Verlag für interkulturelle Kommunikation.
- Loop (o.J.a): Modelo L.O.O.P. Online verfügbar unter <http://loop.pe/campanas/>, zuletzt geprüft am 29.09.2018.
- Loop (o.J.b): Servicios Corporativos. Online verfügbar unter <http://loop.pe/servicios/>, zuletzt geprüft am 30.09.2018.
- López Córdova, Daniel (2014): La reciprocidad como lazo social fundamental entre las personas y con la naturaleza en una propuesta de transformación societal. In: Boris Marañón Pimentel (Hg.): Buen Vivir y descolonialidad. Crítica al desarrollo y la

racionalidad instrumentales. Mexiko-Stadt: Universidad Nacional Autónoma de México, S. 99-120.

- Luna Tamayo, Milton (2007): Cumplimiento del derecho a la educación en el Ecuador, 2000-2007. In: Ana María Goetschel (Hg.): *Perspectivas de la educación en América Latina*. Quito: FLASCO Ecuador, S. 189-212.
- Luque Ticona, Adriana; Barrientos Lazo, Susy Laury; Pérez Alférez, Isaias Rey (2004): La educación peruana y el desarrollo sostenible. In: *Ciencia & Desarrollo* 8, S. 44-48.
- Mapas del Mundo (o.J.): *Economía de Ecuador*. Online verfügbar unter <http://espanol.mapsofworld.com/continentes/sur-america/ecuador/economia-de-ecuador.html>, zuletzt geprüft am 27.05.2016.
- Marañón Pimentel, Boris (2014): Crisis global y descolonialidad del poder: la emergencia de una racionalidad liberadora y solidaria. In: Boris Marañón Pimentel (Hg.): *Buen Vivir y descolonialidad. Crítica al desarrollo y la racionalidad instrumentales*. Mexiko-Stadt: Universidad Nacional Autónoma de México, S. 21-60.
- Marquardsen, Kai; Röbenack, Silke (2010): „...der Freundeskreis, der Bekanntenkreis hat sich total verändert“. Rekonstruktionen von sozialen Beziehungskontexten bei Arbeitslosen-geld-II-EmpfängerInnen. In: Christian Stegbauer (Hg.): *Netzwerkanalyse und Netzwerktheorie. Ein neues Paradigma in den Sozialwissenschaften*. 2. Aufl. Wiesbaden: Springer, S. 479-492.
- Martí i Puig, Salvador (2013): Balance y Retos de la Lucha de las Poblaciones Indígenas en el Cambio del Ciclo. In: Martí i Puig, Salvador, Claire Wright, José Aylwin und Nancy Yáñez (Hg.): *Entre el Desarrollo y el Buen Vivir. Recursos Naturales y Conflictos en los Territorios Indígenas*. Madrid: Catarata, S. 21-42.
- Martin, Paul; Kissane, Carolyn (2004): Evaluierung von Menschenrechtsbildungsprogrammen. In: Claudia Mahler und Anja Mihr (Hg.): *Menschenrechtsbildung. Bilanz und Perspektiven*. Wiesbaden: VS, S. 55-68.
- Mayer, Simone (2010): Lateinamerikas gespaltene Gesellschaften. Sozialer Wandel durch linke Regierungen? Eine Zwischenbilanz. Online verfügbar unter <http://library.fes.de/pdf-files/iez/07149.pdf>, zuletzt geprüft am 22.12.2017.
- Mayring, Philipp (2010a): Qualitative Inhaltsanalyse. In: Günter Mey und Katja Mruck (Hg.): *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie*. Wiesbaden: VS, S. 601-613.
- Mayring, Philipp (2010b): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. 11. Aufl. Weinheim/Basel: Beltz.
- Mayring, Philipp (2015): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. 12. Aufl. Weinheim/Basel: Beltz.
- Mayring, Philipp (2016): *Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken*. 6. Aufl. Weinheim/Basel: Beltz.
- McDermott, Mat (2012): Peru: The Only Nation in the World Hitting the Sustainability Sweet Spot. Online verfügbar unter <http://www.treehugger.com/environmental->

policy/peru-only-nation-hitting-sustainability-sweet-spot.html, zuletzt geprüft am 08.06.2016.

- Melià, Bartomeu (2012): Bien vivir. In: *Acción* 321, S. 16-19.
- Meuser, Michael; Nagel, Ulrike (1991): ExpertInneninterviews - vielfach erprobt, wenig bedacht: ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. In: Detlef Garz und Klaus Kraimer (Hg.): *Qualitativ-empirische Sozialforschung. Konzepte, Methoden, Analysen*. Opladen: VS, S. 441-471.
- Michelsen, Gerd (2015): Bildung für nachhaltige Entwicklung. In: Miao-ling Lin Hasenkamp und Malte Brosig (Hg.): *Menschenrechte, Bildung und Entwicklung - Bestandsaufnahme ihrer Zusammenhänge*. Leverkusen-Opladen: Budrich UniPress, S. 169-187.
- Michelsen, Gerd; Fischer, Daniel (2016): Bildung für nachhaltige Entwicklung. In: Konrad Ott, Jan Dierks und Lieske Voget-Kleschin (Hg.): *Handbuch Umweltethik*. Stuttgart: J.B. Metzler, S. 330-334.
- Mihr, Anja (2005): Das Ende der Dekade ist erst ein Anfang. Die UN-Dekade für Menschenrechtsbildung - Eine Bilanz. In: *Der Bürger im Staat* 55 (1/2), S. 51-56.
- Ministerio del Ambiente (2016): *Objetivos de Desarrollo Sostenible y Indicadores*. Lima: Ministerio del Ambiente.
- Ministerio de Cultura (o.J.): 10 Cosas que debes saber sobre las lenguas indígenas peruanas y sus hablantes. Online verfügbar unter <http://www.cultura.gob.pe/sites/default/files/paginternas/tablaarchivos/2013/05/10cosasquedebessabersobrelenguasindigenas.pdf>, zuletzt geprüft am 27.09.2016.
- Ministerio de Educación (o.J.a): Dirección de Educación Comunitaria y Ambiental. Online verfügbar unter <http://www.minedu.gob.pe/dieca/>, zuletzt geprüft am 04.10.2017.
- Ministerio de Educación (o.J.b): Una Laptop por Niño. Online verfügbar unter http://www.perueduca.edu.pe/olpc/OLPC_Home.html, zuletzt geprüft am 07.06.2016.
- Ministerio de Educación (2005): *Plan Nacional de Educación para todos 2005 - 2015. Hacia una educación de calidad con equidad*. Foro Nacional de Educación para Todos. Lima: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación (2016): *Currículo nacional de la Educación básica*. Online verfügbar unter <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>, zuletzt geprüft am 09.10.2017.
- Ministerio de Educación; Consejo Nacional de Educación (2007): *Proyecto Educativo Nacional al 2021. La educación que queremos para el Perú*. Lima: Consejo Nacional de Educación.
- Ministerio de Educación (Ecuador) (o.J.): *Educación General Básica*. Online verfügbar unter <http://web.archive.org/web/20130417123053/http://www.educacion.gob.ec/index.php/basica-egb>, zuletzt geprüft am 08.06.2016.
- Ministerio de Educación y Cultura (Ecuador); Ministerio del Ambiente (2006): *Plan Nacional de Educación Ambiental para la Educación Básica y el Bachillerato (2006-2016)*. Quito: Ministerio de Educación y Cultura (Ecuador)/Ministerio del Ambiente.

- Ministerio de Justicia y Derechos Humanos (2014a): Plan Nacional de Derechos Humanos 2014 - 2016. Lima: Ministerio de Justicia y Derechos Humanos.
- Ministerio de Justicia y Derechos Humanos (2014b): Plan Nacional de Educación en Derechos y Deberes Fundamentales al 2012. Lima: Ministerio de Justicia y Derechos Humanos.
- Misoch, Sabina (2015): Qualitative interviews. Oldenbourg: De Gruyter.
- Monroy Gómez, Mario Bladimir (2014): Economías solidarias y educación intercultural. In: Boris Marañón Pimentel (Hg.): Buen Vivir y descolonialidad. Crítica al desarrollo y la racionalidad instrumentales. Mexiko-Stadt: Universidad Nacional Autónoma de México, S. 195-212.
- Montúfar, César; Herrería, Enrique; Pérez G., Carlos; Tenesaca, Delfín (2014): El Derecho a reunirnos en Paz. Decreto 16 y las amenazas a la organización social en el Ecuador. Quito: Fundación Andina para la Observación Social y Estudio de Medios.
- Mousavi, Seyed Abdul Hussein; Jalalian, Askar; Ghaziani, Moosa Akefi; Khoravi, Hassan (2015): The role of human rights education on the sustainable development process. In: *International Journal of Humanities and Cultural Studies*, S. 1145-1156.
- Niebert, Kai; Gropengießer, Harald (2014): Leitfadengestützte Interviews. In: Dirk Krüger, Ilka Parchmann und Horst Schecker (Hg.): Methoden in der naturwissenschaftsdidaktischen Forschung. Berlin/Heidelberg: Springer, S. 121-132.
- OECD (2005): Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen. Zusammenfassung. Online verfügbar unter <https://www.oecd.org/pisa/35693281.pdf>, zuletzt geprüft am 19.09.2017.
- Ohlmeier, Bernhard; Brunold, Andreas (2015): Politische Bildung für nachhaltige Entwicklung. Eine Evaluationsstudie. Wiesbaden: Springer VS.
- Oswald, Hans (2010): Was heißt qualitativ forschen? Warnungen, Fehlerquellen, Möglichkeiten. In: Barbara Friebertshäuser, Antje Langer, Annedore Prengel, Heike Boller und Sophia Richter (Hg.): Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 3. Aufl. Weinheim u.a.: Juventa, S. 183-201.
- Oxfam International (2015): Richest 1% will own more than all the rest by 2016. Online verfügbar unter <https://www.oxfam.org/en/pressroom/pressreleases/2015-01-19/richest-1-will-own-more-all-rest-2016>, zuletzt geprüft am 29.05.2016.
- Pachamama Raymi (o.J.a): Forestation. Online verfügbar unter <https://pachamamaraymi.org/en-forestation>, zuletzt geprüft am 30.09.2018.
- Pachamama Raymi (o.J.b): Our Organization. Online verfügbar unter <https://pachamamaraymi.org/en-about-us>, zuletzt geprüft am 30.09.2018.
- Pachamama Raymi (o.J.c): The members of Pachamama Raymi. Online verfügbar unter <https://pachamamaraymi.org/en-members-of-pachamama-raymi>, zuletzt geprüft am 30.09.2018.
- Pérez Guartambel, Carlos (2012): Agua u oro. Kimsakocha, la resistencia por el agua. Cuenca: Universidad Estatal de Cuenca.

- Plataforma por la Defensa de la Democracia y los Derechos Humanos en el Ecuador (2017): Democracia, derechos humanos e instituciones en Ecuador. Quito: Plataforma por la Defensa de la Democracia y los Derechos Humanos en el Ecuador.
- Poder Judicial (2009): Poder Judicial condenó a Ex Presidente Fujimori a 25 años de prisión. Online verfügbar unter http://web.archive.org/web/20090430144131/http://www.pj.gob.pe/CorteSuprema/spe/index.asp?opcion=detalle_noticia&codigo=10413, zuletzt geprüft am 06.06.2016.
- Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (2010): ¿Cambio educativo o educación por el cambio? Informe de progreso educativo. Ecuador 2010. Quito: Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe u.a.
- Prisma (o.J.): Somos Prisma. Online verfügbar unter <http://www.prisma.org.pe/somos/somos-prisma/>, zuletzt geprüft am 30.09.2018.
- Programa Andino de Derechos Humanos (2013): Informe sobre Derechos Humanos. Ecuador 2012. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar.
- Inter-American Commission on Human Rights (1988): Additional Protocol to the American Convention on Human Rights in the Area of Economic, Social and Cultural Rights “Protocol of San Salvador”. Online verfügbar unter <http://www.cidh.org/Basicos/English/basic5.Prot.Sn%20Salv.htm>, zuletzt geprüft am 17.10.2018.
- Ramírez Gallegos, René (2013): Tercera Ola de Transformación de la Educación Superior en Ecuador. Hacia la constitucionalización de la sociedad del buen vivir. Quito: Secretaría de Educación Superior, Ciencia y Tecnología.
- Red Muqui (2016): Misión y Visión, Online verfügbar unter <http://www.muqui.org/nosotros/mision-y-vision>, zuletzt geprüft am 16.10.2018.
- Registro Oficial (1998) (Hg.): No 346. Plan Nacional de Derechos Humanos del Ecuador. Online verfügbar unter http://www.dhnet.org.br/dados/pp/a_pdf-mundo/plan_nac_dh_equador.pdf, zuletzt geprüft am 12.10.2018.
- Rehbein, Boike; Stoll, Florian (2017): Mittelschichten und Ungleichheit im Globalen Süden. In: Hans-Jürgen Burchardt, Stefan Peters & Nico Weinmann (Hg.): Entwicklungstheorie von heute - Entwicklungspolitik von morgen. Baden-Baden: Nomos, S. 111-132.
- Rehrl, Monika; Gruber, Hans (2007): Netzwerkanalysen in der Pädagogik. Ein Überblick über Methode und Anwendung. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 53 (2), S. 243-264.
- Reitz, Sandra (2015): Geschichte, Bestandsaufnahme und Perspektiven der Menschenrechtsbildung. In: Miao-ling Lin Hasenkamp und Malte Brosig (Hg.): Menschenrechte, Bildung und Entwicklung - Bestandsaufnahme ihrer Zusammenhänge. Leverkusen-Opladen: Budrich UniPress, S. 17-33.
- Reitz, Sandra; Rudolf, Beate (2014): Menschenrechtsbildung für Kinder und Jugendliche. Befunde und Empfehlungen für die deutsche Bildungspolitik. Berlin: Dt. Inst. für Menschenrechte.
- Rieckmann, Marco (2010): Die globale Perspektive der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Eine europäisch-lateinamerikanische Studie zu Schlüsselkompetenzen

für Denken und Handeln in der Weltgesellschaft. Berlin: Berliner Wissenschafts-Verlag.

- Rodino, Ana María (2013): La institucionalización de la educación en derechos humanos en América Latina: avances, desafíos y una propuesta de prioridades. In: *Sociedade e Cultura* 16 (2), S. 257-264.
- Rost, Jürgen (2002): Umweltbildung - Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Was macht den Unterschied? In: *Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Pädagogik* 25 (1), S. 9-14.
- Rürup, Matthias; Röbbken, Heinke; Emmerich, Marcus; Dunkake, Imke (2015): Grundlagen der sozialen Netzwerkanalyse. In: Matthias Rürup, Heinke Röbbken, Marcus Emmerich und Imke Dunkake (Hg.): *Netzwerke im Bildungswesen*. Wiesbaden: Springer, S. 19-31.
- Sack, Kerstin (2016): Ecuador setzt auf Bildung. Online verfügbar unter <https://amerika21.de/2016/01/140535/bildung-ecuador>, zuletzt geprüft am 10.10.2017.
- Santillana Santos, Miguel E. (2010): La importancia de la actividad minera en la economía y sociedad peruana. Santiago de Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe.
- Schatzman, Leonard; Strauss, Anselm L. (1973): *Field research. Strategies for a natural sociology*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Schilling-Vacaflor, Almut; Steinert, Christoph (2017): (Neo-)Extraktivismus statt nachhaltiger Entwicklung. Grenzen des lateinamerikanischen Wachstumsmodells. In: Hans-Jürgen Burchardt, Stefan Peters & Nico Weinmann (Hg.): *Entwicklungstheorie von heute - Entwicklungspolitik von morgen*. Baden-Baden: Nomos, S. 242-256.
- Schmitt, Marco; Fuhse, Jan (2015): Eine Theorie für die Netzwerkforschung. In: Marco Schmitt und Jan Fuhse (Hg.): *Zur Aktualität von Harrison White*. Wiesbaden: Springer, S. 1-7.
- Schüssler, Renate (2015): Das Bildungssystem Perus unter besonderer Berücksichtigung von Maßnahmen zur Bildungsdezentralisierung und Schulentwicklung. In: Verónica Oelsner und Claudia Richter (Hg.): *Bildung in Lateinamerika. Strukturen, Entwicklungen, Herausforderungen*. Münster/New York; Waxmann, S. 253-272.
- Schütze, Fritz (1983): Biographieforschung und narratives Interview. In: *Neue Praxis* 13 (3), S. 283-293.
- Secretaría Nacional de Gestión de la Política (o.J.): El Decreto 16 fortalece el poder ciudadano de las organizaciones sociales. Online verfügbar unter <https://www.politica.gob.ec/el-decreto-16-fortalece-el-poder-ciudadano-de-las-organizaciones-sociales/>, zuletzt geprüft am 25.05.2018.
- Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (2013): *Buen Vivir - Herramientas*. Online verfügbar unter <http://www.buenvivir.gob.ec/herramientas>, zuletzt geprüft am 25.07.2016.
- Shekhawat, Pralad (2009): *Redefining Progress. A report from the Gross National Happiness conference in Bhutan*. Online verfügbar unter

https://www.carnegiecouncil.org/publications/archive/policy_innovations/briefings/000098, zuletzt geprüft am 29.05.2016.

- Siebert, Horst (2005): Pädagogischer Konstruktivismus. Lernzentrierte Pädagogik in Schule und Erwachsenenbildung. 3. Aufl. Neuwied: Luchterhand.
- Sime, Luis (2016): Los temas transversales en el currículo de educación básica. In: *Tarea* 92, S. 19-22.
- Sommer, Gert; Stellmacher, Jost (2009): Menschenrechte und Menschenrechtsbildung. Eine psychologische Bestandsaufnahme. Wiesbaden: VS.
- Sorj, Bernardo (2010): Introducción: (de)construyendo la sociedad civil en América Latina. In: Bernardo Sorj (Hg.): Usos, Abusos y Desafíos de la Sociedad Civil en América Latina. Buenos Aires: Siglo XXI, S. 5-16.
- Stafford, Edwin R.; Hartman, Cathy L. (2014): NGO-initiated sustainable entrepreneurship and social partnerships: Greenpeace's "Solutions" campaign for natural refrigerants in North America. In: Maria May Seitanidi und Andrew Crane (Hg.): Social Partnerships and Responsible Business. A research handbook. Abingdon/New York: Routledge, S. 164-190.
- Stewart, Michelle; Wilson, Pamela (2008) (Hg.): Global Indigenous Media. Cultures, Poetics, and Politics. Durham/London: Duke Univ. Press.
- Stoltenberg, Ute (2009): Mensch und Wald. Theorie und Praxis einer Bildung für nachhaltige Entwicklung am Beispiel des Themenfeldes Wald. München: oekom.
- Teddlie, Charles; Tashakkori, Abbas (2009): Foundations of mixed methods research. Integrating quantitative and qualitative approaches in the social and behavioural sciences. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Tello, Edgar (2012): Movimiento indígena y sistema político en Ecuador. Una relación conflictiva. Cuenca: Universidad Politécnica Salesina.
- Thielsch, Meinald T.; Lenzner, Timo; Melles, Torsten (2012): Wie gestalte ich gute Items und Interviewfragen? In: Thielsch, Meinald T. (Hg.): Praxis der Wirtschaftspsychologie II. Themen und Fallbeispiele für Studium und Anwendung. Münster: Monsenstein und Vannerdat, S. 221-240.
- Thiemann, Anne; Trisch, Oliver (2009): Das Recht auf Menschenrechtsbildung in der politischen Bildung. In: Bernd Overwien und Hanns-Fred Rathenow (Hg.): Globalisierung fordert politische Bildung. Politisches Lernen im globalen Kontext. Opladen/Farmington Hills: Budrich, S. 219-228.
- Torres y Torres Lara, Carlos; Yoshiyama, Jaime (1993) Constitución Política del Perú de 1993: Online verfügbar unter <http://pdba.georgetown.edu/Parties/Peru/Leyes/constitucion.pdf>, zuletzt geprüft am 16.10.2018.
- Tuesta Soldevilla, Fernando (2002): Politische Führung in Peru. Ein Lehrstück. In: Wilhelm Hofmeister (Hg.): Politische Führung in Lateinamerika. "gebt mir einen Balkon und das Land ist mein". Frankfurt am Main: Vervuert, S. 161-187.
- Uehara, Edwina (1990): Dual exchange theory, social networks, and informal social support. In: *American Journal of Sociology* 96, S. 521-557.

- Umweltbundesamt (2014): Rebound-Effekte. Online verfügbar unter <http://www.umweltbundesamt.de/themen/abfall-ressourcen/oekonomische-rechtliche-aspekte-der/rebound-effekte>, zuletzt geprüft am 14.09.2017.
- UNESCO (2005): United Nations Decade of Education for Sustainable Development (2005 - 2014). International Implementation Scheme. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2006): Framework for the UNDESD. International Implementation Scheme. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2009): Review of Contexts and Structures for Education for Sustainable Development 2009. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2010): UNESCO Strategy for the Second Half of the United Nations Decade of Education for Sustainable Development. Supporting Member States and other stakeholders in addressing global sustainable development challenges through ESD. Online verfügbar unter http://www.preventionweb.net/files/15341_unescostrategyfortheunitednationsde.pdf, zuletzt geprüft am 20.12.2017.
- UNESCO (2011): Erklärung der Vereinten Nationen über Menschenrechtsbildung und -training. Online verfügbar unter https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/UN-Dokumente/Erklaerung_der_Vereinten_Nationen_ueber_Menschenrechtsbildung_und_training.pdf, zuletzt geprüft am 27.09.2018.
- UNESCO (2017): Education for Sustainable Development Goals. Learning Objectives. Paris: UNESCO.
- UNESCO; United Nations High Commissioner for Human Rights (2006): Plan of Action. World Programme for Human Rights Education. New York/Genf: UNESCO/United Nations High Commissioner for Human Rights.
- United Nations (1948): Allgemeine Erklärung der Menschenrechte. Online verfügbar unter <http://www.un.org/depts/german/menschenrechte/aemr.pdf>, zuletzt geprüft am 20.06.2016.
- United Nations (1992a): Agenda 21. Online verfügbar unter http://www.un.org/depts/german/conf/agenda21/agenda_21.pdf, zuletzt geprüft am 17.05.2017.
- United Nations (1992b): Rio-Erklärung über Umwelt und Entwicklung. Online verfügbar unter <http://www.un.org/depts/german/conf/agenda21/rio.pdf>, zuletzt geprüft am 17.05.2017.
- United Nations (2015a): Transformation unserer Welt: die Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung. Online verfügbar unter <http://www.un.org/Depts/german/gv-70/band1/ar70001.pdf>, zuletzt geprüft am 01.06.2017.
- United Nations (2006): Erklärung der Vereinten Nationen über die Rechte der indigenen Völker. Online verfügbar unter <http://www.un.org/depts/german/gv-61/band3/ar61295.pdf>, zuletzt geprüft am 29.05.2016.
- United Nations. Departement of Economic and Social Affairs (2013): World Economic and Social Survey 2013. Sustainable Development Challenges. Online verfügbar unter <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/2843WESS2013.pdf>, zuletzt geprüft am 08.06.2016.

- United Nations High Commissioner for Human Rights (o.J.): Educación en Derechos Humanos en Ecuador. Online verfügbar unter <http://www.ohchr.org/Documents/Issues/Education/Training/Correspondences/EcuadorNHRIApril2012.pdf>, zuletzt geprüft am 25.07.2016.
- Vara, Augusto (2006): La (Re)Construcción Democrática del Espacio Público. In: Augusto Varas (Hg.): La propuesta ciudadana. Una nueva Relación Sociedad Civil-Estado. Santiago de Chile: Catalonia, S. 23-80.
- Vidal, John (2016): Ecuador drills for oil on edge of pristine rainforest in Yasuni. Online verfügbar unter <http://www.theguardian.com/environment/2016/apr/04/ecuador-drills-for-oil-on-edge-of-pristine-rainforest-in-yasuni>, zuletzt geprüft am 08.06.2016.
- Waibel, Michael (2001): Entwicklungsländer / Internationale Entwicklungspolitik. Online verfügbar unter <http://www.michael-waibel.de/kus/e-pol/gruppierung.htm>, zuletzt geprüft am 29.05.2016.
- Weiß, Anja (2017): Soziologie globaler Ungleichheiten. Berlin: Suhrkamp.
- Weizsäcker, Ernst U. von (2013): Effizienz - erforderlich für Nachhaltigkeit. In: Heike Leitschuh, Gerd Michelsen, Udo E. Simonis, Jörg Sommer und Ernst U. von Weizsäcker (Hg.): Mut zu Visionen. Brücken in die Zukunft. Stuttgart: S. Hirzel, S. 64-70.
- Wilmer Omar, Montero Silva (2015): El derecho constitucional a la educación dentro de la política pública del Buen Vivir en el ordenamiento jurídico ecuatoriano. Quito: Montero Silva Wilmer Omar.
- Winterfeld, Uta von (2007): Keine Nachhaltigkeit ohne Suffizienz. Fünf Thesen und Folgerungen. In: *Vorgänge* 3 (179), S. 46-54.
- Wouter, Kersten; Akdanova, Elena; Zoetman, Kees (2012): NGOs and sustainability attitudes. In: Kees Zoetman (Hg.): Sustainable Development Drivers. The Role of Leadership in Government, Business and NGO Performance. Cheltenham: Edward Elgar, S. 229-248.
- Wrona, Thomas (2006): Fortschritts- und Gütekriterien im Rahmen qualitativer Sozialforschung. In: Stephan Zelewski und Naciye Akca (Hg.): Fortschritt in den Wirtschaftswissenschaften. Wiesbaden: DUV, S. 189-216.
- Zambrano Álvarez, Diego (2012): Derecho electoral. Pluralidad y democracia. Quito: Tribunal Contencioso Electoral.
- Zambrano C., Ángela (2015): Enfoque de la educación para el desarrollo sostenible en la formación docente en el Ecuador. In: María Elena Ortiz E., Carlos Crespo Burgos, Edgar Isch L. und Eduardo Fabara Garzón (Hg.): Reflexiones sobre la formación y el trabajo docente en Ecuador y América Latina. Quito/Cuenca: Abya Yala, S. 99-112.
- Zielinski, Lea-Sophie (2018): Die USA als Garant für Menschenrechte? In: *Vereinte Nationen* 66-1, S. 20-24.
- Zimmermann, Kim Ann (2013): Andes: World's Longest Mountain Range. Online verfügbar unter <http://www.livescience.com/27897-andes-mountains.html>, zuletzt geprüft am 26.05.2016.

-
- Zumpe, Helen (2012): Menschenrechtsbildung in der Gedenkstätte. Eine empirische Studie zur Bildungsarbeit in NS-Gedenkstätten. Schwalbach/Taunus: Wochenschau.

Anhang

Anhang 1: Interviewleitfaden

Zur NGO

1. ¿Me podría contar algo sobre su organización y sus metas, por favor? *Würden Sie mir bitte etwas zu Ihrer Organisation und dem Ziel Ihrer Organisation erzählen?*
2. ¿Cuáles son los puntos centrales de su trabajo? *Wo liegen Ihre Arbeitsschwerpunkte?*
3. ¿Cuántas personas trabajan en su organización? *Wie viele Mitarbeiter hat Ihre Organisation?*
4. ¿Colabora también con voluntarios? Si es el caso, ¿con cuántos aproximadamente? *Arbeiten Sie auch mit Ehrenamtlichen zusammen? Wenn ja, mit wie vielen ungefähr?*
5. ¿Que alcance tiene la organización suya? *Wie groß ist die Reichweite Ihrer Organisation? (geographisch?)*

Zu BNE und MRB

Estoy especialmente interesada en dos conceptos educativos, que son discutidos en Alemania: Educación para el Desarrollo sostenible y Educación para los Derechos Humanos. Además, quisiera averiguar/investigar, si usted trabaja con temas similares con otros conceptos educativos. Bajo el término Educación para el Desarrollo Sostenible entendemos en Alemania capacitar a personas para que puedan participar activamente en el análisis y evaluación de procesos de desarrollo con importancia ecológica, económica y sociocultural, tomen como referencia criterios de sostenibilidad en su vida cotidiana y pongan en marcha procesos de desarrollo sostenible en conjunto con otras personas al nivel local y global. Por eso quisiera empezar con preguntas relacionadas a la Educación para el Desarrollo Sostenible.

Ich interessiere mich besonders für zwei Bildungskonzepte, die in Deutschland diskutiert werden. Bildung für nachhaltige Entwicklung und Menschenrechtsbildung. Außerdem möchte ich gerne herausfinden, ob Sie auch zu ähnlichen Themen mit anderen Bildungskonzepten arbeiten. Unter BNE verstehen wir in Deutschland Menschen dazu zu befähigen, aktiv an der Analyse und Bewertung von Entwicklungsprozessen mit ökologischer, ökonomischer und sozio-kultureller Bedeutung teilzuhaben, sich an Kriterien der Nachhaltigkeit im eigenen Leben zu orientieren und nachhaltige Entwicklungsprozesse gemeinsam mit anderen lokal wie global in Gang zu setzen. Mit Fragen zu BNE möchte ich auch beginnen.

6. En general, ¿Qué papel juega desarrollo sostenible en el trabajo de su organización? *Welche Rolle spielt Nachhaltige Entwicklung in der Arbeit Ihrer Organisation generell?*
7. ¿Qué relevancia/importancia tiene este tema en su trabajo educativo? *Welche besondere Bedeutung hat dieses Thema in Ihrer Bildungsarbeit?*
8. ¿En qué medida trabaja usted con el concepto "Educación para el Desarrollo sostenible"? *Inwieweit arbeiten Sie mit dem Konzept „Bildung für nachhaltige Entwicklung“?*
→ ¿Me podría explicar (brevemente) qué usted entiende por "Educación para el Desarrollo sostenible"? *Würden Sie mir kurz erläutern, was sie darunter verstehen?*
9. ¿Con qué criterios/líneas directrices / con qué materiales trabaja usted, o sea, elabora usted su programa educativo, y, para qué grupo objetivo?
Nach welchen Leitlinien / mit welchen Materialien arbeiten Sie dabei bzw. entwickeln Sie Ihr Bildungsprogramm und für welche Zielgruppe?
10. Si EPD no juega ningún papel: ¿Por qué razones usted no aplica este concepto?

Wenn BNE keine Rolle spielt: Aus welchem Grund wenden Sie es nicht an?

11. *Ahora quisiera preguntar algunas cosas en cuanto al tema de los derechos humanos. Nun möchte ich gerne ein paar Fragen zudem Thema Menschenrechte stellen.*

12. *En general, ¿Qué papel juegan derechos humanos en el trabajo de su organización? Welche Rolle spielen Menschenrechte in der Arbeit Ihrer Organisation generell?*

13. *¿Qué relevancia/importancia tiene este tema en su trabajo educativo? Welche besondere Bedeutung hat dieses Thema in Ihrer Bildungsarbeit?*

14. *Si derechos humanos son un componente de su trabajo: / Wenn Menschenrechte Arbeitsbestandteil sind:*

¿En qué medida trabaja con el concepto "Educación para los Derechos Humanos"? Inwieweit arbeiten Sie mit dem Konzept „Menschenrechtsbildung“?

→ ¿Me podría explicar (brevemente) qué usted entiende por este término? Würden Sie mir kurz erläutern, was sie darunter verstehen?

15. *¿Con qué criterios/líneas directrices / con qué materiales trabaja usted, o sea, elabora usted su programa educativo, y, para qué grupo objetivo?*

Nach welchen Leitlinien / mit welchen Materialien arbeiten Sie dabei bzw. entwickeln Sie Ihr Bildungsprogramm und für welche Zielgruppe?

16. *Si el concepto es conocido, pero no es aplicado, ¿Por qué razones no lo aplica? Wenn es gekannt wird, aber nicht angewendet wird: Aus welchem Grund wenden Sie es nicht an?*

17. *¿Reconoce/identifica usted sinergias (acción conjunta) entre los dos conceptos, es decir entre Educación para el Desarrollo Sostenible y Educación para los Derechos Humanos?*

Sehen Sie Synergien zwischen den beiden Konzepten BNE und MRB?

18. *¿Existen otros conceptos educativos con los que usted está trabajando? Gibt es bestimmte weitere Bildungskonzepte mit welchen Sie arbeiten?*

Si hay / Wenn ja → ¿Me podría explicar más detallado, por qué usted aplica este concepto? Würden Sie mir dazu bitte genauer erzählen, warum Sie dieses Konzept anwenden?

Zu Kooperationen und Netzwerken

19. *¿Con cuáles organizaciones, instituciones o personas colabora usted fuera de su organización? Mit welchen Organisationen, Institutionen oder Personen arbeiten Sie außerhalb Ihrer eigenen Organisation zusammen?*

→ ¿Participa activamente en otras redes o movimientos sociales? ¿En cuáles y por qué? Sind Sie in (anderen) Netzwerken aktiv? In welchen und warum?

20. *¿Me puede nombrar las cooperaciones concretas con ONGs en los sectores de Educación para el Desarrollo Sostenible y Educación para los Desarrollo Humanos? Können Sie mir konkrete Kooperationen mit NGOs aus den Bereichen MRB bzw. BNE nennen?*

21. *¿Cómo evalúa usted la intensidad de los contactos? ¿Podiera describir detalladamente las relaciones más importantes? Wie schätzen Sie die Intensität der Kontakte ein? Würden Sie mir die wichtigsten Beziehungen näher beschreiben?*

→ ¿Cómo es este contacto? (Frecuencia, medios de comunicación, enfoques temáticos, contacto directo y personal, contacto formal, informal, contacto orientado a la práctica, teórico...) Wie sieht der Kontakt aus? (Häufigkeit, Kommunikationsmedien, Themenbereiche, persönlich, formell, informell, praxisnah, theoretisch, ...)

22. *En su opinión, ¿Qué son las ventajas de una cooperación entre ONGs con diferentes enfoques de trabajo? ¿Hay desventajas? Wo sehen Sie Vorteile der Kooperation zwischen NGOs mit unterschiedlichen Themenschwerpunkten? Gibt es auch Nachteile?*

23. *¿En qué momentos estas cooperaciones eran particularmente útiles para su trabajo? Wo waren speziell bei Ihnen Kooperationen besonders hilfreich in ihrer Arbeit?*

→ ¿Cómo surgen estas cooperaciones? Wie entstehen diese Kooperationen?

→ ¿Cómo le ha ayudado su afiliación/participación en redes sociales en identificar

cooperantes? *Wie hat Ihnen die Mitgliedschaft in einem Netzwerk besonders geholfen Kooperationspartner zu finden?*

Abschließend

26. *¿Me podría decir, por qué usted piensa que el tema/los temas de Derechos Humanos y Desarrollo Sostenible son particularmente importante en Ecuador/en Perú? Würden Sie mir erzählen, warum Sie denken, dass das Thema/die Themen MR und NE in Ecuador / in Peru besonders wichtig ist/sind?*

27. *¿Quiere añadir algo? Haben Sie noch etwas zu ergänzen?*

Anhang 2: Interview CNDDHH

1. I: *¿Me podría contar algo sobre la red y el trabajo y tal vez las metas de la red de la Coordinadora?*
2. B: *Ya...estee... La Coordinadora tiene... El otro año, el 19 de enero, va a cumplir 30 años y en el '85 se fundó. Y la fundaron mayoritariamente organizaciones de la iglesia y también ONGs y organizaciones de afectados por la violencia política, porque en los ochentas, en Perú se vivía un periodo muy compleja de violencia política. Entonces los afectados se organizaron en colectivos y también ingresaron en la Coordinadora. Ehh..., y bueno toda la agenda de la Coordinadora desde el '85..., los ochentas la agenda de la Coordinadora era la defensa de la vida.*
3. *Que está en medio de la política. Y la agenda en la década de la coyuntura de los noventas era la defensa la vida, pero también la defensa de la democracia, porque en los noventas hubo una dictadura.*
4. *Entonces, por 15 años han estado en esa agenda la defensa de la vida y la defensa de democracia. Después, cuando llega la democracia, es que la Coordinadora trata de adaptarse a las nuevas agendas como conflictos, medio ambiente, derechos de minorías étnicas o minorías LGBTI.*
5. *En fin...estee..., consulta previa, entonces, durante los últimos años, el tema de conflictos sociales ha avanzado muchísimo: medio ambiente, destrucción de bosques, minería informal y minería formal, muertes a causa de protestas. Por un lado eso, pero por otro lado, la Coordinadora recoge las recomendaciones de la “Comisión de la Verdad y Reconciliación”.*
6. *Ehh, y una de las recomendaciones..., las recomendaciones son diversas, ¿no?, son..., pero se enfocan..., tienen cuatro ejes: uno es la reforma del Estado, reforma de instituciones de Estado: Fuerzas Armadas...estee..., Poder Judicial. Otro punto es ...estee... las reparaciones a las víctimas, otro punto es la judicialización de casos y otro punto es ...estee... la promoción de una cultura de paz y memoria. Y bueno, la Coordinadora recoge eso.*
7. *Hablo de la Coordinadora. Actualmente somos ochenta y un Instituciones en todo el país. Somos ochenta y un Instituciones que tienen nombre propio. Como “Bicaria de tal”, “PASDIH”, “CODEH Huacho” o “GRUFIDES”. En fin, todos tienen ONGs (...), seguimos sumando más ONGs; cada vez más.*
8. *Y bueno, las ochenta y un organizaciones, a partir del '85, que fue la fecha en que se fundó la Coordinadora, lo que hacen es, en una asamblea eligen quince organizaciones que son el Consejo Directivo. Y el Consejo Directivo, cada dos años, elige a un representante de toda la red de la Coordinadora. Entonces, cada dos años cambia. Puede reelegirse una vez, dos veces ya no.*
9. I: *¿Sabes cual organización es ahora?*
10. B: *¿La que está dirigiendo? Ah no, no es necesariamente una organización la que dirige. Es una persona. Es un poco parecido a un representante, porque por su prestigio o por su recorrido... Puede ser una persona de alguna organización de derechos humanos de la Coordinadora o puede ser de una afuera. En este caso, actualmente, desde 2011, la*

- Secretaría Ejecutiva, que es el nombre que se da a esta persona, es Rocío Silva. Y es...estee... No es, digamos, de una Institución, es más bien de afuera, una outsider.
11. I: ¿Y eso es voluntario?
12. B: ¿El trabajo?
13. I: Sí
14. B: No, no es un trabajo, digamos ... concreto, puntual, es un trabajo, es una labor.
15. Y, entonces digamos, Rocío ha sido elegida en 2011. En 2013 fue ratificada otra vez por dos años más y lo más seguro es que en 2015 se elija a otra persona. Este 2015, en marzo, por allí. Entonces tenemos a las ochenta y un organizaciones, a las 15. A las ochenta y un que son la asamblea, a las 15 que son el Consejo Directivo. Y esas 15 eligen al representante. Y esta oficina es la oficina de la Coordinadora, de la Secretaría Ejecutiva. O sea, es donde está Rocío.
16. I: ¿Esta persona representante trabaja aquí?
17. B: Rocío, sí.
18. I: ¿Pero no es una persona de Lima o no tiene que serlo?
19. B: No tiene que ser de Lima, puede ser cual que persona...
20. I: OK.
21. B: Sí, pero la Secretaría esta acá. Ésta es la oficina y siempre ha estado acá. Entonces probablemente, si es que se elige a alguien que es de provincia, va a tener que venir acá. Porque aquí están las instalaciones, acá hay un personal que hace planillas, el área legal, el área de derechos económicos, sociales, culturales y ambientales. El área de prensa, que estoy yo, el área administrativa, en fin, funciona como una organización de la secretaria ejecutiva.
22. ¿No? Entonces...estee..., pero a la vez, que es representante de todos los movimientos de derechos humanos en Perú, a la vez también es una ONG, porque tiene que de una u otra manera subsistir, para que la gente esté laborando acá idealmente. Defensa y promoción de derechos humanos. Entonces ...estee..., eso es. ¿No? La asamblea, el Consejo Directivo, la secretaria ejecutiva, con sus áreas, el área legal, el área tal... y en esta oficina.
23. Y que funciona también como representante, pero para subsistir, funciona como una ONG.
24. Entonces ...este...Entonces como, siendo ese el recorrido histórico de la Coordinadora, los temas que mencionaba antes, por los que ha reaccionado en los ochentas, en los noventas, ahora, la recomendación de la CVR, los conflictos sociales, en fin, ahora el medio ambiente.
25. Lo que la Coordinadora se dedica puntualmente, es a representar y a poder hacer incidencia en espacios de poder concretos, por ejemplo en el gobierno, Poder Judicial, Ministerio de Ambiente, Ministerio de Educación, Presidencia y Consejo de Ministros, en fin ...
26. Tenemos siempre cartas, conversaciones, por ejemplo la otra semana va venir el Alto Comisionado para la tala ilegal de bosques, que va a tener una reunión con nosotros.
27. Nosotros vamos a presentarle nuestras opiniones sobre lo que esta pasando en Perú, que por cierto es el país que más índice de deforestación de bosques tiene en todo Latino América.
28. Entonces vamos a decirle: "Hay un problema". Y va a venir a visitarnos. Estee..., entonces nuestro nivel de incidencia es a varios niveles, ¿no?, por un lado. Por otro lado vemos...estee..., también trabajo con organizaciones sociales, con el movimiento de derechos humanos, pero también con el movimiento de campesinos, estudiantes, de jóvenes.
29. Y entonces la Coordinadora es como una figura muy pública y Rocío, la secretaria, es muy persona pública, siempre sale en medios, en fin. Y la opinión de la Coordinadora es muy importante por el prestigio que tiene. Y la Coordinadora es una red, es un tipo de organización que no existe en otros países de Latinoamérica, la única experiencia que hay, es en Perú de una Coordinadora.
30. Es más, varios países tratan de preguntar cómo han hecho, porque es bien difícil unir a todos.
31. I: Sí, en Ecuador no hay
32. B: Que estén todos de acuerdo. Entonces es de 30 años, entonces es muy difícil. Y hemos hecho varias, muchísimas campañas históricas, ¿no? Como, no sé, nosotros hicimos, formamos parte de la Marcha de los Cuatro Suyos, que terminó sacando Fujimori. ¿No?

- Estee... ahora último, hicimos una campaña en el 2011 en contra de la postulación de Keiko Fujimori ... ¿No? Estee..., en fin, hemos tenido presencia concreta en hechos histórico muy importantes en el país. Y bueno, hay un prestigio, en fin, por eso cuando habla la Coordinadora, todos escucha, ¿no? Entonces...
33. I: ¿Es la Coordinadora algo así como una protección de ONGs, sí, un espacio...?
34. B: ... de la sociedad civil. Sí, es un espacio de la sociedad civil. Entonces, por eso cuando conversábamos sobre el tema que tú estás planteando, y digamos, nuestra labor aquí es una labor un poco más de incidencia política. Entonces, y los temas que hacemos son temas más coyunturales,
35. Hay un muerto en tal lugar, entonces, tenemos que ver quién va a atender al muerto, quien va a atender el proceso judicial, una carta al gobierno, un pronunciamiento, una conferencia de prensa
36. I: ¿Y es el puente entre los ONGs y el Estado o el gobierno? ¿Cómo eso?
37. B: También, también. Pero también otras ONGs tienen vínculos con el Estado. Pero digamos, cuando son cosas bastante grandes, se necesita que la Coordinadora vaya...
38. Somos una Coordinadora y representamos a tales ..., cuando no son tan complejas, a veces otros van y bueno, el Consejo Directivo de los 15 también tiene responsabilidades, representatividad, no solamente esta organización.
39. Y bueno, pero casi siempre está ella en todo caso. Porque le delegan siempre a ella la labor de hacer ese tipo de trabajo.
40. Entonces, estee..., por eso es, digamos, lo que te podríamos responder nosotros acá sobre el tema es sobre la red, la Coordinadora, entonces nosotros vemos temas judiciales, políticos. En temas de educación, ehh, lamentablemente no hemos estado dándole el seguimiento debido, ¿no?, porque digamos han habido otras prioridades, en términos más concretos de derechos humanos, de violación a derechos humanos.
41. Ehh, entonces, estee..., lo que sí hemos estee... podido constatar es que el panorama es muy complejo, ¿no? En el gobierno de Toledo, se trató de incluir una currícula educativa que informara sobre los años de ochenta y noventa en los escuelas.
42. Con la llegada de Alan García eso se retiró. Alan García está implicado del ochenta y cinco y al noventa por su gobierno primero, ehh, y bueno ahora último no se sabe si va a pasar o no. Hay un tema complejo, porque educación, en término de los colegios, implica historia. Historia implica períodos de violencia y hay mucha gente actualmente que no quiere que ...
43. Eso por un lado y creo que tal vez, eso es, digamos en términos tal vez sobre ello, sobre la currícula, ehh, pero digamos dentro de la Coordinadora tiene que haber más organizaciones que pueden contarte más. Lo que yo puedo darte es un panorama, en fin, muy general, el cuadro y ya dentro ahí tal vez uno que otro...
44. I: ¿No hay programas educativos de la Coordinadora o programas informativos por ciudadanos como algo así, una mesa, una actividad con informaciones sobre el tema?
45. B: Mira, normalmente no tiene, no tiene, digamos el gorro en sí de educación. Por ejemplo, estee..., ehh, ehh, aquí te cuento un caso no, estee...yo estaba a cargo de un proyecto de la Coordinadora, es un proyecto que tiene incidencia sobre el tema de memoria, memoria de conflicto, no el interno, pero sino de memoria de los conflictos sociales.
46. Entonces lo que dentro del proyecto teníamos y habíamos planificado era tener un trabajo directo con estudiantes de colegios, ¿no?, entonces lo que hicimos fue hacer unos talleres. Ehh, un poco lúdicos, o sea artísticos, pero también con contenido educativo de cultura para la paz. Entonces estee... eso lo hicimos en Jaén, en el norte Perú, en el Amazonas. En Ayacucho y en Lima. Hicimos tareas escolares. Dos talleres en cada lugar.
47. Luego estee... creo que, al menos lo que yo conozco, yo estoy acá de 2011, tampoco hace 30 años...
48. Estee...y creo que a través de los proyectos se canaliza esta entrada educativa, de pedagogía sobre el tema. Y bueno está obviamente toda la justificación de la Comisión de la Verdad y las recomendaciones. Entonces por allí se encuadra la línea, se plantea eso.
49. En sí, Instituciones que se dediquen solamente a la educación está el IPEDEHP, que es la Institución, ¿no? Ahora último, ehh, justo Rocío envió un documento que no sé si lo ha sacado el gobierno, creo que ha sido el Ministerio de Educación. Sobre educación y

- derechos humanos, algo así. Es un documento que justo nos lo ha hecho llegar, tal vez te lo pueda hacer llegar, o tal vez lo tienes, no sé.
50. I: Mhhh, ¿hay un plan nacional sobre educación de derechos humanos o derechos humanos en Perú, sin educación?
51. B: Creo que sí....
52. I: Tiene que haber un plan nacional.
53. B: Lo tengo acá en mi correo. Pero, creo que sí hay un plan sobre el tema. Lo también sé, lo que hay es estee..., un plan nacional derechos humanos, eso es lo que hay, un plan nacional de derechos humanos.
54. La opinión que tenemos nosotros es que se un plan, digamos que no cumple con ninguna de las expectativas, o sea no está el tema de conflicto armado interno, no esta el tema de consulta previa y conflictos sociales, inclusive lo de los derechos de la provocacion [unv.] El LGBTI tampoco está. Entonces nuestra opinión ha sido que este plan no representa lo que nosotros.... El gobierno nos invitó, a la Coordinadora, para participar de las mesas de trabajo cuando se estaba viendo el plan.
55. Y esta mesa trabajo del Estado, también hacía COP [unv.].
56. Digamos coordinaciones y reuniones con pueblos indígenas, con afrodescendientes, con LGBTI, hacía eventos y todos venían y todos opinaban y el Estado estaba siempre... [unv.]
57. Después, cuando llegamos a la mesa final, donde estaban sólo el Estado y algunas organizaciones de nosotros, presentaron el plan y no había nada de lo que se había hecho.
58. Entonces nuestra opinión fue que ese plan es pésimo, no nos representa, en fin.
59. Pero eso lo que hay. Hay un plan de derechos humanos, en ese sentido hay un plan. Justo lo que acabo de encontrar en el correo dice “plan nacional de educación en derechos humanos” que es un correo del Ministerio de Justicia de Perú, dice...
60. I: Ah, ¿ese de justicia y derechos humanos?
61. B: Exacto, exacto...
62. El correo dice que “en seguimiento de la coordinación de esta mañana, comparto la versión del Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos al 2021, aprobada por la comisión multisectorial creada por Resolución Suprema
63. Ta, ta, ta... 2014, Presidencia ... Consejo de Ministros....
64. Esta previsto que esta versión sea sometida en la próxima sesión de Consejo de Viceministros el jueves, es hoy día. Ahorita están...
65. Siempre....
66. Ah, no. Eso es una cosa que ya pasó, miércoles 26 de noviembre, ¿no?Directora de Asuntos Internacionales ...
67. I: Pero, es interesante, sí.
68. B: Sí, sí, sí te puedo, si quieres, estee... envié la carta de derechos humanos ... Esto lo puedo reenviar.
69. Pero es, o sea dentro del plan nacional de derechos humanos, nos está legando esto, que es una parte de plan nacional de educación y derechos humanos.
70. I: ¿Y, crees que el tema del desarrollo sostenible es..., tiene importancia grande en el tema de derechos humanos o está incluido?
71. B: ¿El desarrollo sostenible? Sí, claro. Si hay todo un debate sobre el tema, sobre la “sostenibilidad” del desarrollo, o sea qué tanto el desarrollo termina afectando no solamente...
72. I: ¿Pero es un tema para ti o son dos temas y trabajan juntos?
73. B: ¿Educación y derechos?
74. I: No, si en educación, solamente derechos humanos y desarrollo sostenible ...
75. B: Totalmente vinculados, sí, totalmente articulados.
76. I: Hmm, sí....
77. B: Oh sea, cuando por ejemplo se plantea un, no sé, un tipo de actividad económica, de desarrollo, en fin, económico, una actividad puntual que termina afectando a una comunidad, eh.., eso obviamente tiene que ver con el tema de derechos humanos. Está totalmente vinculado. Hay la continuidad, es una cadena... es como algo más macro, ¿no?. Está vinculado. Así lo vemos, vinculado.

78. I: Pregunto porque en el nivel internacional, hay documentos de UNESCO sobre educación para un desarrollo sostenible, es una parte, pero en otra parte diferente, muy diferente, está la educación de derechos humanos. Y en Alemania hay dos partes, está la gente de educación para un desarrollo sostenible y la otra es educación en derechos humanos.
79. Y sí, en la practica sí, están más o menos juntos, pero en la investigación hay dos. Y sí, me interesa como es en Perú. Hay, hmm, la red de la Coordinadora es, hmm, sí, ver el nombre de la red es derechos humanos y no desarrollo sostenible, pero en el trabajo practico es muy....
80. B: No, claro, nuestra visión es que los derechos humanos, digamos, en la medida de lo transversal y en términos de lo profundo que implica en toda la sociedad, en todo la humanidad, tiene que ver prácticamente con todo.
81. Y en un segundo nivel está el desarrollo, ¿no?, está la dignidad de la persona y después está el desarrollo. Obviamente tiene vinculación, una afecta a otro.
82. Sé que en algunos casos se está pensando en una manera como compartimentada, uno es esto, y lo otro está por otro lado. Pero nosotros, al menos en la política que tenemos actualmente, no lo vemos así.
83. Sé que hay un debate sobre, sobre este punto, ¿no?, qué tanto este... pueden está articulados, todos dicen que sí, están articulados, pero al momento de plantearlo, hay algunos que los separan, ¿no?
84. Una cosa es el desarrollo, y los someten a los derechos humanos al desarrollo, nosotros más bien creemos que no, es algo totalmente transversal.
85. Y hay muchos debates sobre eso. En términos concretos de la actividad extractiva es muy claro, ¿no?, hay ... hay algunas políticas que están asumiendo las, las empresas extractivas, están asumiendo dentro de las empresas mismas.
86. En Perú hay algunas áreas que se dican al tema de derechos humanos. Dentro de las empresas mismas extractivas.
87. Ehh, y entonces obviamente hay que tener un diálogo sobre el tema y nosotros tenemos una posición al respecto.
88. I: Tal vez una pregunta sobre la conexión o colaboración con el Ministerio del Ambiente. ¿Cuáles cooperaciones hay, o hay programas, o no sé, diálogos?
89. B: Mira, en respeto a eso, eh, nuestra cooperación, el nuestro diálogo han sido bueno. Sin embargo el Ministerio es muy débil.
90. No puede tomar decisiones, ¿no?, sobre temas ambientales.
91. Por ejemplo, o sea ahora ultimo, han hecho un decreto legislativo el 30-20 ..., algo, no recuerdo, que termina sometiendo la decisión del Ministerio del Ambiente a la decisión del Ministerio de Economía.
92. ¿No?, ehh, y en ese marco digamos, estamos en contra de este decreto del Legislativo. No solamente eso, sino que el decreto termina concediendoo, ehh, dando la posibilidad a las empresas extractivas de comprar predios, de compra terrenos, para poder hacer la extractiva ahí, a las empresas...
93. Hay todo un choque con los territorios de las comunidades o los territorios de reserva ecológica.
94. El Perú tiene, creo, alrededor de un alto porcentaje, más de 70% del territorio está concesionado.
95. En el Perú, inclusive acá en Lima, está casi en todo concesionada a varias empresas.
96. Pero ahora, no solamente la concesión, sino también están comprando. Y esto es a lo que este último decreto y al Ministerio del Ambiente no le están dando importancia, ... no lo acaban de someter.
97. Y esto ya se veía antes, sin el decreto, eso funcionaba así, pero con el decreto, digamos, se ha como sincerado... se ajustó más a lo que ya existía.
98. Entonces, sin embargo la relación con el Ministerio del Ambiente han sico, como con todos los ministerios, son cordiales, hay conversaciones. A veces no nos atiende, a veces sí, en fin....
99. Pero no hay resultados. Entonces ese es el problema, no hay resultados. Igual con el Ministerio de Justicia. Tenemos una muy buena relación con el ministro actual, Figallo, Daniel Figallo, o....

100. Él estuvo inclusive un evento de la Coordinadora el año pasado, en el informe anual que presentamos nosotros.
101. Pero puede haber un muy buen diálogo pero no hay resultados concretos.
102. I: [Lachen] ¿Hay una lista con las organizaciones que son miembro?
103. B: Sí, te puedo dar una. Arriba tengo una lista.
104. (...)
105. I: ¿Hay alguna persona que trabaje más con el tema de educación aquí?
106. B: No, o sea, Rocío te puede comentar eso. Decirte algo parecido a lo que te digo pero tal vez con más detalle. Pero tal vez el tema..., Tú buscas otra cosa, entonces... Tal vez debás buscar a otra persona, no sé.
107. I: Si tengo más preguntas, ¿tal vez te pueda escribir un correo? Porque en este momento está bien, sí. Sí, es muy interesante para mí porque en Alemania no hay de eso. Es nuevo para mí. En Ecuador tampoco hay un ...
108. B: No, no hay casi en ningún lado.
109. I: Ah, una pregunta: ¿Es el tema de buen vivir un tema de la red o?
110. B: Todavía no.
111. I: OK
112. B: O sea, el buen vivir que se ha visto en Bolivia o en Ecuador, bueno, en Ecuador está en la Constitución, en Bolivia también. Acá en Perú, el tema en sí no está muy desarrollado, muy poco desarrollado y no se entiende bien que es.
113. Y la Coordinadora Nacional de los Derechos Humanos con sus organizaciones, tampoco entiende muy bien qué es. Habría que aprender aún qué significa, ¿no?, y, pero este... la idea nuestra, de la secretaría ejecutiva es poder aprender, poder conversar, poder tener conocimiento porque sabemos que es un avance que se ha dado en Ecuador y en Bolivia. Entonces...
114. Bueno, ver qué posibilidades hay acá, ¿no? Sí, pero todavía no es, es muy débil. Sí.
115. Sí, es interesante, porque en Ecuador es muy fuerte y hay un propio Ministerio de Buen Vivir
116. I: No tengo más preguntas. Muchas gracias.

Anhang 3: Interview IPEDEHP

1. B: ...todo el país, [unv.] la selva..., estamos trabajando también con la policía de Perú. Este..., ya en todos los temas nuestros, siempre han sido los derechos humanos; es promoción, defensa de los derechos humanos y fortalecimiento de la democracia y la paz.
2. Es así el centro del nuestro trabajo durante todos estos años y hemos desarrollado una metodología para trabajar en estos temas con los diferentes grupos. ¿No?
3. Tenemos muchos documentos, una propuesta de capacitación sobre el tema, hemos integrado una capacitación de los maestros y de diferentes grupos. El parte más lúdica, o sea nosotros no acostumbramos a dar conferencias, charlas sobre los derechos humanos, que nadie entiende, sino que entramos a una metodología muy participativa, muy activa a partir de hechos concretos de la realidad e incluso utilizamos juegos.
4. I: ¿Y es con todas las edades - con niños y adultos?
5. B: Sí. Al mismo tiempo nosotros somos miembros de..., casi fundadores de la Coordinadora Nacional de Derechos Humanos que existe en el país. Hay una coordinadora nacional, de repente se puede hablar después con alguna persona si Usted está interesada en conversar con uno de ellos.
6. (...)
7. Bueno, esa es una institución a la que pertenecemos. Somos miembros de la coordinadora nacional y este..., en la coordinadora hay ochenta y una instituciones.
8. I: Ochenta y uno. Es mucho (...)
9. B: Son ochenta y una instituciones que forman parte de la Coordinadora. Es un movimiento grande nacional, a nivel nacional, y además es muy reconocida también

- internacionalmente.
10. Bueno, pero el trabajo nuestro, como decía, se ha dirigido más a la formación en derechos humanos, en educación de derechos humanos, porque también hay otras instituciones que forman parte la coordinadora, que trabajan en, digamos desde otros enfoques. Defensa de los derechos y asumen la defensa de casos de violaciones, familias que han tenido víctimas de la violencia, desaparecidos o juicios que hacen, cuando digamos, el estado persigue a periodistas, mata a las [unv.] o dirigentes sociales
 11. Entonces estas instituciones asumen la defensa en estos casos. Porque en su mayoría son abogados. ¿No?
 12. Nosotros no. Nosotros somos educadores, somos de profesión profesores y educadores. Aunque ahorita nuestro director es economista. Pero siempre ha estado desde los orígenes, es uno de los fundadores y yo también soy uno de los fundadores de la institución.
 13. Entonces hemos trabajando también con el Estado, con el Ministerio de Educación. Este..., nuestro trabajo es a nivel regional, en las regiones existen las direcciones regionales de educación y las direcciones locales de la educación que son, digamos, los organismos del Estado que dirigen la política educativa y luego están las instituciones, los colegios y las escuelas propiamente dichas.
 14. Entonces nosotros establecemos convenios, con las direcciones regionales y con las direcciones locales de educación para trabaja en los colegios.
 15. Ehh..., ahora, en realidad nosotros trabajamos en el nivel nacional, pero alrededor de proyectos concretos.
 16. Por muchos, años nosotros hemos tenido la gran oportunidad de recibir el apoyo financiero por la Friedrich Naumann, de Alemania. Es una fundación grande que nos apoyó muchísimo por más de diez años para nuestro trabajo.
 17. I: Sí. ¿Hay una oficina aquí en Lima, o no?
 18. B: No, ya no hay (...) está en Colombia, está en México, acá en Lima había una oficina pero justamente se fueron del país por los problemas de violencia.
 19. Pero ellos nos han apoyado mucho en nuestro trabajo y pudimos desarrollarnos a nivel nacional. Entonces trabajamos a través de proyectos que presentamos a estas instituciones. Por ejemplo tenemos proyectos con la Unión Europea, tenemos proyectos con algunas asociaciones de cooperación internacionales de España, de Holanda.
 20. Y últimamente más hemos estado trabajando con las instituciones españolas. Ahora, también en los últimos tiempos hemos estado haciendo consultorías, porque Ud. sabrá que la cooperación internacional está prácticamente desapareciendo por la crisis mundial.
 21. Entonces, la crisis mundial ha afectado mucho a las propias financieras y ya no han están apoyando a las instituciones.
 22. Entonces nosotros estamos trabajando ahorita con tres proyectos, nada más. Un proyecto que termina ahora en marzo con la Unión Europea que es un trabajo que estamos haciendo en dos regiones del país y que trabajamos con personas del campo, con campesinos.
 23. Este..., para la defensa el medio ambiente, capacitamos para la defensa del agua.
 24. I: Si, es una pregunta: ¿que rol juega desarrollo sostenible en el trabajo de la institución?
 25. B: Sí, nosotros siempre estamos orientados a ayudar a las personas a que ellos defiendan sus propios derechos y que..., no no a través de la violencia, pero sí a través de proyectos, a través de una participación ciudadana más directa.
 26. Somos ciudadanos, todos tenemos derechos. Entonces tenemos que defender nuestros recursos, tenemos que defender el agua.
 27. Ahora hay muchos problemas y conflictos ambientales en el país. ¿Por qué? Porque las grandes empresas extractivas, petroleras o mineras que vienen acá y hacen inversiones, no están cumpliendo con los estándares de cuidado del medio ambiente.
 28. I: ¿Y cree que es un mayor problema en Perú? ¿Mayor que en otros países?
 29. B: Sí, yo creo que acá en Perú, por el hecho de que nosotros, nosotros tenemos muchas riquezas naturales, mineras, de todo, muchas minas de oro, de cobre. Entonces los grandes capitales, los grandes inversionistas están muy interesados en Perú.
 30. Este... y allí hay un conflicto muy fuerte, muy fuerte. Entre las comunidades que defienden sus territorios, defienden el agua, porque la minería demanda mucha agua para poder extraer los minerales y todo eso y están contaminando mucho, todo, los animales, las

- plantas, están contaminando.
31. Entonces hay un conflicto fuerte, muy fuerte sobre eso. ¿No? Justo ahora tiene que..., en diciembre va a ser acá una gran conferencia cumbre, la cumbre sobre medio ambiente, sobre clima, que van a venir de todo el mundo para esta conferencia.
32. Y entonces..., yo justamente estado el sábado pasado en una reunión con una red internacional que se llama ABAZ, que han venido para organizar una gran marcha. que va a haber el 10 de diciembre. El 10 de diciembre es el día internacional de los derechos humanos, porque se celebra el 10 de diciembre de 1948, ese día se dio la Declaración Universal de los Derechos Humanos.
33. Entonces es una fecha que todas las instituciones que trabajamos en derechos humanos siempre hacemos actividades para celebrar eso.
34. Este..., todos nosotros tenemos una concepción muy clara. Es que nuestra intervención es una intervención desde la educación, pero es una intervención política. O sea nosotros..., no es partidariopropinosotros no estamos vinculados a ningún partido político, pero nosotros sí tenemos una mirada política, porque nuestra análisis en la realidad, nuestra propuesta para cambiar las cosas, es una propuesta política, ética, además ética y política.
35. Eso es siempre algo que nosotros subrayamos. No podemos desarrollar una educación simplemente para mantener la situación, para mantener el status quo de ninguna manera, nosotros queremos modificar la realidad, porque es una realidad injusta.
36. Es una realidad que viola los derechos de las personas, incluso el mismo sistema educativo es un sistema discriminatorio.
37. Las zonas rurales, las zonas andinas, por ejemplo, hay mucha discriminación. Las poblaciones campesinas, las poblaciones más pobres, no tienen las oportunidades que tiene la ciudad. Entonces, la educación es un problema y nosotros estamos participando, tratando de aportar desde nuestra experiencia, en la formación de maestros para que ellos realmente desarrollen esta educación para el cambio. Eso es en línea general el trabajo que hacemos.
38. Y luego nosotros participamos con otras instituciones también en actividades nacionales. Ahora vamos a hacer el próximo..., en esta semana, el día 28, vamos hacer una gran feria que se llama Feria Nacional. Sobre un proyecto que se llama proyecto ciudadano, es para formar a los chicos de las escuelas en ciudadanía. Entonces van a venir de diez regiones de país, todos van a venir a Lima. Y han trabajado durante un año completo en proyecto ellos [unv.].
39. I: ¿Y dónde es?
40. B: Y van a venir para mostrar qué han hecho en sus propias regiones. Es de, pero es así, mirando la formación ciudadana con un enfoque de derechos.
41. (...)
42. I: ¿Hay otras cooperaciones con ONGs, con este tema de derechos humanos o con el tema de desarrollo sostenible? Porque sí, este es mi tema. Y las redes sociales. ¿O es la institución miembro en otra red?
43. Claro, como te digo, nosotros formamos parte de la coordinadora. En la coordinadora, tú tienes allí cantidad de instituciones que trabajan con niños, trabajan con medio ambiente, trabajan consalud.
44. Hay muchas instituciones. Entonces, yo creo que lo mejor sería que tú fueras a la coordinadora y habladas allí con alguien que te pueda orientar.
45. Hay este instituciones acá en Lima también que trabajan, que no están en la coordinadora, que trabajan, ya digamos, proyectos de desarrollo propiamente. ¿No?
46. Este..., no todos con enfoque, digamos, de desarrollo humanosostenible, sino más bien sí un modelo económico. Este..., nosotros no estamos de acuerdo con este sistema económico, de ninguna manera. Porque este sistema económico, lo que privilegia, es el lucro, la ganancia.
47. Y no se preocupa por realmente desarrollar a las personas, desarrollando la tecnología, ¿no? Siempre se dependen de afuera, de que entre de afuera.
48. Entonces, ellos se llevan la riquezas y dejan igual la situación. Muy poco se está desarrollando eso. Hay, se dice que Perú, o sea, las noticias internacionales dicen que Perú está creciendo, un país que está avanzando.
49. Es verdad, en los últimos 10 años ha habido un avance. Pero, de todas maneras, es un

- avance que deja fuera, fuera mucha gente, muchos pobres, mucha gente que no está en condiciones de tener una mejor vida, o sea, acá en Lima hay todavía niñitos en la calle que venden los caramelos, hay mucha pobreza.
50. Este..., y eso es en las zona rurales es peor, mucho peor. Entonces ha crecido un sector que llamamos clase media, pero con una, cómo puedo decir, con una mirada muy individualista. Los muchachos, las chicas terminan la universidad, lo primero que buscan es un trabajo. Eso está muy bien, es muy bien que busquen su trabajo. Consiguen un trabajo, lo primero que buscan es comprar su carro y inmediatamente pensar en un apartamento.
51. El resto de los problemas sociales no les importa. Esa es una cosa bastante penosa, ¿no? Porque ese es el modelo económico que orienta hacia el consumismo. La gente está pensando en tener más y consumir más. No están pensando en el bienestar de todos.
52. Sí, tal vez puede cambiar este sistema hacia una sistema económico sostenible. Sí, es un camino más, pero...
53. Eso está pasando en mucho lugares...
54. I: Sí hay una sistema económico sostenible y es parte del desarrollo sostenible. Pero ese necesita más tiempo tal vez.
55. B: Sí, por supuesto, por supuesto. En Europa mismo, en mucho otras países, en los Estados Unidos también tienen problemas fuertes con la crisis mundial. Millones de gente sin trabajo.
56. (...)
57. I: ¿Y hay un otra ONG, sí, una institución parecida de suya?
58. B: Por eso digo, en la Coordinadora...
59. I: (...)
60. B: O sea, a nosotros, mira, si hablando de desarrollo sostenible, si hablamos de equidad de género, si hablamos de medio ambiente, estamos hablando de derechos humanos...
61. I: Sí, porque...
62. B: Entonces por eso nosotros pensamos que dentro del enfoque de derechos humanos y de democracia están justamente todos estos aspectos. Tiene que haber un desarrollo sostenible
63. ¿Por qué? Porque se tiene que respetar a los derechos de las personas. No puede haber un desarrollo solamente para un grupo, para los ricos, para los que tiene mucha plata, ¿no?. Un desarrollo sostenible para todos, para toda la ciudadanía, sin discriminación.
64. Además tiene que ser un desarrollo integral, en todos los aspectos, no puede pensarse solamente en economía. Tiene que desarrollarse todo: el cuidado de medio ambiente, el cuidado el agua, del clima, la defensa de lo recursos.
65. Desarrollo sostenible tiene que ver con derechos. (...) Además es un enfoque político, no es un enfoque académico solamente. Claro que hay poner, digamos, las ideas, los contenidos, la investigación, todo eso, pero desde una mirada política y ética.
66. Para nosotros eso es muy claro. Porque si no, vamos hacer simplemente repetidores, vamos a repetir lo que otros quieren hacer. Nosotros creemos que, desde los derechos humanos, tenemos que ser muy críticos, muy realistas. ¿No? Y además muy autónomos. No podemos simplemente, a ciegas, seguir lo que otras personas hacen.
67. I: Sí, para mi es una pregunta si los derechos o la educación de derechos humanos es una parte de educación para un desarrollo sostenible, o no, o hay, ¿cuáles son las diferencias....?
68. B: Sí es, si es, ser para nosotros, la educación en derechos humanos tiene que ver con un tipo de desarrollo social, económico, cultural, político.
69. Y aquí, en Perú, sobre todo, porque somos un país, que no solamente tiene una cultura, nosotros somos multiculturales. ¿No? Entonces hay un tema de interculturalidad muy importante. Y el desarrollo sostenible en todo caso tiene que mirar la interculturalidad, porque no somos iguales todos. ¿No?
70. Somos diferentes, diferentes culturas, diferentes costumbres, diferentes formas de relación con la naturaleza y eso tiene que respetarse. Desarrollo sostenible tiene que respetar todos esos aspectos. No solamente es inversión. ¿No? Inversión económica, inversión capital, de políticas, nada más.
71. I: Sí. Pero.... Es, sí soy de Alemania y tengo una otra perspectiva, pero aquí (...)

- [Unterbrechung] ¿Por qué no hay este concepto, la palabra educación para un desarrollo sostenible aquí? Porque sí, en Alemania hay, pero aquí no, pero aquí hay conceptos más de derechos humanos, o de interculturalidad o educación ambiental y no un concepto que incluya...
72. B: englobe.
73. I: todos. Sí, para mi la pregunta es, y, no es mejor, no sé si es importante, pero es una pregunta: ¿por qué no hay esta educación para un desarrollo sostenible aquí, con este nombre, si claro sí, hay este concepto más o menos....?
74. I: No, así hay, no se llama así, educación para un desarrollo sostenible, pero sí hay, sí hay en sentido de que la educación tiene que también orientarse a que haya a un desarrollo... económico, político, social. Que sea sostenible. Ahora, sostenible, ¿qué cosa significa sostenible?
75. O ¿qué hace Perú con los documentos internacionales? Porque, sí, los documentos de UNESCO, sí hay documentos sobre educación para un desarrollo sostenible, ¿pero qué pasa con esos documentos aquí?
76. B: Eso es un problema político. Nosotros también hemos analizado esta situación. ¿No? El Perú ha firmado muchos de los..., como Perú es miembro de las Naciones Unidas, como muchas otras naciones.
77. Ya, y las Naciones Unidas se acuerdan, se firman convenios. Se firman pactos y los países ratifican con su firma esos pactos. Eso está muy bien. Pero en la práctica, en la realidad concreta, no lo cumple. Entonces eso es, es un problema, o sea: firmaron pero no hacen nada, no cumplen, los gobiernos no cumplen. La Convención Universal de los Derechos del Niño es un acuerdo de Naciones Unidas. La educación en derechos humanos.
78. La asamblea mundial, la Asamblea General de Naciones Unidas aprobó en el año 2005 desarrollar un programa mundial de educación en de derechos humanos.
79. I: Sí, claro.
80. B: Supuestamente, todo los países del mundo tenían que llevar adelante este programa. Pero yo sé que no lo están haciendo. Acá por lo menos, no lo están haciendo. No lo están haciendo en muchos países. Yo conocí al relator especial en las Naciones Unidas para ese programa y me dijo que en Europa habían varios países que no estaban..., que no estaban haciendo el programa. Entonces eso es el gran problema
81. I: Sí, y la institución suya es un actor muy importante para eso. Porque si la política no hace algo, si las ONGs o las organizaciones sociales tienen que actuar o hacer algo... Sí, es muy importante. Sí, claro.
82. B: Por eso nosotros hablamos también de incidencia, incidencia política. Nosotros desde la educación tenemos la responsabilidad de hacer incidencia, digamos, de propuestas al estado, a los gobiernos, para cumplir, para mejorar, para asegurar que se desarrollen las políticas en favor de la población, en favor de la sociedad.
83. Eso también es una responsabilidad ciudadana. Es una responsabilidad ética, una responsabilidad política y allí está. Después todo el tema desarrollo sostenible acá en Perú. En Perú por ejemplo, como va a ver un desarrollo sostenible si están depredando nuestra riquezas.
84. Se están digamos, ehh, están atentando contra la riqueza nuestra. No hay transformación [unv.] tecnológica, se llevan el oro, se llevan el cobre, se llevan los recursos naturales, se llevan la madera, se llevan..., la producción..., incluso de peces, de plantas, de todo eso, pero no lo procesan acá.
85. Síno que se llevan para que ellos lo hagan en sus..., con su tecnología, con sus propios avances tecnológicos, entonces nunca va a haber desarrollo sostenible acá en Perú cuando ocurre política.
86. Desarrollo sostenible tiene que ver también con la cooperación entre los países, para que juntos se busquen las formas de crecer, de mejorar.
87. I: Sí, y la pregunta para mi tesis es como las ONGs o organizaciones vulnerables, ehm, pueden esfuerzo cuando trabajan juntos y qué pasa en cooperaciones y colaboraciones y cuáles sinergias hay en esas cooperaciones. Sí, con toda la gente es muy o más fuerte, entre o en este trabajo.
88. B: Sí, o sea que cuanto más gente haya, mejor. ¿No?

89. I: Sí. ¿Y sí, organizado en una red tal vez es mas fácil para las ONGs, o no? ¿O hay redes como una red para educación para derechos humanos o desarrollo sostenible? Sí hay un poco pero no mucho,... Esta es la pregunta. ¿Cómo funciona la fuerza de este trabajo? Sí, creo que es más o menos todo, no todo, pero es... Sí, son preguntas muy fuertes.
90. B: Muy grandes, son preguntas muy complicadas. Tienen muchos aspectos que hay que ver.
91. I: Pero es importante y después de las entrevistas y las investigaciones aquí tengo mucho de, un montón de documentos y informaciones, y sí, vamos a ver....
92. B: Allí en el instituto, en este instituto acá, aquí vas encontrar mucho documentación.
93. (...)

Anhang 4: Interview CEAS

1. (...)
2. I: Das war jetzt meine erste Frage. Inwieweit ihr zusammenhängt mit CEAS oder wie weit ...
3. B: Richtig, also das hängt damit zusammen, dass eben die Partnerschaft schon seit vielen Jahren CEAS unterstützt, praktisch seit Beginn der Partnerschaft, weil da ging es auch darum Menschenrechtsarbeit...
4. CEAS ist dafür bekannt, dass sie sich einsetzen für Menschenrechte ob grad in der Zeit von Sendero Luminoso, Leuchtende Pfad. Da gab es also recht viele Menschenrechtsverletzungen in den 80er und 90er Jahre und da hat grad auch die Erzdiözese Freiburg CEAS auch sehr intensiv in dem Zusammenhang dann auch unterstützt.
5. Und da kam dann auch..., eine immer stärkere Zusammenarbeit hat sich da entwickelt. Also das ist ja so die eine Geschichte.
6. Heutzutage ist es zwar diese Menschenrechtsarbeit jetzt bei CEAS nicht mehr das was..., so ne vorrangige Stellung wie es vorher war, aber die machen weiterhin, weil es gibt noch viel in diesem Zusammenhang aufzuarbeiten von diesen über 20 Jahre der Gewalt.
7. Und dann auf der anderen Seite, auch, hat sich sehr, sehr stark in den letzten Jahren auch engagiert, in Bezug auf Umweltschutz. Umweltschutz speziell auch im Bezug auf die, ja, sozial, äh, soziale Konflikte im Bezug auf Umweltschutzbereich; und da ganz konkret beim Bergbau zum Beispiel.
8. Da gab's also etliche oder gibt's noch weiterhin etliche Fälle. Da ist CEAS auch sehr engagiert unter anderem.
9. Und dann aber auch in dem Feld der, wie wir es nennen, des solidarischen Wirtschaftens. Und da geht es also speziell auch da drum, das CEAS da schon seit vielen Jahren, und gerade auch der jetzige Direktor von CEAS, der Humberto Ortiz, ist schon seit vielen Jahren sehr engagiert gerade in diesem Thema, im Bezug auf solidarisch wirtschaften.
10. Und da hat sich das dann auch soweit entwickelt, dass wir gesagt haben, hoppla, es wäre notwendig das noch viel besser zu vernetzen.
11. Das heißt die Arbeit der Partnerschaft mit den Partnergemeinden auf der einen Seite, wo man, es gibt ja so etwa über 130 Partnerschaftskontakte von Verbänden zu, in dem Zusammenhang zu Verbänden und Vereinen hier in Peru.
12. Und da ist, eines der Gesichtspunkte war dann auch das wir gesagt haben, hoppla, da wäre es auch notwendig eben in Bezug auf die Bildungsarbeit zu schauen, wie können wir auch mit der peruanischen Kirche, aber auch mit der Zivilgesellschaft uns noch viel besser vernetzen.
13. Und das ist also, da haben wir in den letzten Jahren, zum einen innerkirchlich ein Netzwerk aufgebaut von den Partnergemeinden jeweils nach Diözesen, aber auch nach Regionen.
14. Wir haben also jedes Jahr auch große Regionaltreffen die wir durchführen. Eins im Süden, eins im Norden und eins im zentralen Hochland und eins hier in Lima.
15. I: Das heißt wir sprechen also jetzt schon von Partnergemeinden in der Erzdiözese Freiburg?

16. B: Partnergemeinen, die ne Partnerschaft haben, also peruanische Partnergemeinden, die ne Partnerschaft haben hier in Peru. Die also in dem Zusammenhang sind, die haben direkten Kontakt zu 'ner Gemeinde in Deutschland in
17. I: In Deutschland?
18. B: In Deutschland, in Freiburg.
19. I: Also in der Erzdiözese Freiburg?
20. B: In der Erzdiözese Freiburg.
21. Und da ist es auch so, diese Arbeit haben wir eben auch gesagt, es ist notwendig, dass wir das auch noch mehr vertieft... Also jetzt, angefangen zum Beispiel beim Umweltschutz war des eines der Sachen, wo wir gesagt haben, es ist notwendig, dass die Gemeinden erkennen, wie es auch schon der Papst Franziskus immer wieder sagt, das man raus muss aus der Sakristei rein in die Welt.
22. Und das heißt, dass man sich mit den Akteuren vor Ort vernetzen muss. Das heißt also zum Beispiel die ganzen Aktionen, die in den letzten 2, 3 Jahren in den Partnergemeinden gelaufen sind in Bezug auf Umweltschutz. Da haben sie Schulen mit involviert, da haben sie Kindergärtnern mit Universitäten zusammen gearbeitet, mit Kommunen. Eine sogar hat mit der Region, haben sie es geschafft, dass sie 10.000 Bäume wieder aufforsten können und so Geschichten.
23. Also das sind schon in dem Zusammenhang spannende Entwicklungen, wo wir also gesehen haben, hoppla, da gibt es ein ganz interessanten Bereich, wo man eben jetzt auch anfangen können zu sagen, hoppla, es ist jetzt nicht nur eine Arbeit, eine innerkirchliche Arbeit, sondern dass die Kirchen auch oder die Pfarreien auch verstehen, hoppla, unsere Rolle ist doch vor Ort.
24. Wir müssen dort auch noch viel aktiver werden. Und das war also schon in dem Zusammenhang eine unheimlich tolle Geschichte.
25. (...) [geht zum Papagei]
26. Ja, und dann ist ja so, in dem Zusammenhang schon eine Sache gewesen wo man also gesagt haben, hoppla, das ist ein Bereich da, das läuft auch genau da rein was auch CEAS, also die Sozialkommission der Bischofskonferenz arbeiten sehr intensiv, aber nicht direkt mit Gemeinden, sondern mit Diözesen. Ja?
27. Und dann haben wir eben gesagt, hoppla, das wäre ja eine interessante Geschichte das zu vernetzen und gleichzeitig auch zu schauen, wo können wir uns noch auf anderen Gebieten auch ergänzen.
28. Das war also eines der Anliegen und da haben wir auch gesagt, hoppla, ich als Sekretär des Consejo Nacional, also wir haben einen Nationalrat der Partnerschaft wo sechs Bischöfe und 7 Laien auch mit drin sind und da bei dieser Sache haben wir gesagt, hoppla, das wäre eine wichtige Geschichte wenn ich auch gleichzeitig, um die Vernetzung noch besser durchführen zu können, auch konkret vor Ort mit CEAS zusammen arbeiten.
29. Und das ist also wegen dem bin ich drei Tage die Woche bin ich hier, und zwei Tage bin ich bei CEAS. Und da bei CEAS geht es dann eben speziell auch darum, in den letzten 2, 3 Jahre, haben sie auch sehr aktiv teilgenommen an der Bildungsarbeit für die Partnergemeinden. Ja?
30. Sei es jetzt in Bezug auf Umweltschutz oder in diesem Jahr ging es auch darum, speziell um fairer Handel und solidarisches Wirtschaften.
31. Was die Partnergemeinden vor Ort vielfach schon durchführen nur haben sie selber noch gar nicht, na es ist so noch gar nicht bewusst. Und das ist also schon eine Geschichte, wo wir gesagt haben, hoppla, das, oder diese Möglichkeit nutzen wir aus, um, auf diese Art und Weise können wir sagen, das ist eine Win-Win Situation für alle, sowohl für CEAS und die Bischofskonferenz zum einen, für die Partnergemeinden als solche, aber auch in dem Zusammenhang, die Arbeit beim Vernetzen läuft dadurch viel einfacher.
32. I: Und wie sieht die, ne fangen wir woanders an... du hast gerade am Anfang gesagt, (...) Umweltschutz, soziale Konflikte, nachhaltiges solidarisches Wirtschaften sind eigentlich genau die Themen der nachhaltigen Entwicklung. Wird auch mit dem Begriff so gearbeitet? Also ist das....?
33. B: Es wird durchaus, also, das ist schon auch ein Anliegen, gerade auch wenn es um solidarisches Wirtschaften geht. Wie, wie kann man hier ein Netzwerk aufbauen von

- Initiativen von unten, die in dem Zusammenhang auch als eine Alternative sich darbieten, um auch in dieser Richtung zu wirtschaften, eben mit Ethik, mit Prinzipien der Solidarität, mit Prinzipien der Subsidiarität. Das ist also eines der Sachen, der Anliegen, vor die, also CEAS in dem Zusammenhang auch hat.
34. I: Aber so der Begriff Nachhaltige Entwicklung, wird das so benutzt? Also, das ist was, dass interessiert mich, weil in Deutschland das ja so das totale Modewort ist und in aller Munde und ich versuche so ein bisschen herausfinden wie der Begriff oder die..... Also ich schreibe ja auch über Bildung für nachhaltige Entwicklung, und das hier überhaupt so ein Bewusstsein ist oder ob das trotzdem...
35. Also, natürlich, ganz offensichtlich wird mit Nachhaltiger Entwicklung, so was ich darunter verstehe, sage ich mal als Wissenschaftlerin, gearbeitet, keine Frage. Aber ob auch hier das so aufgefasst wird, und ob diese, dieses große Internationale vielleicht auch der Nachhaltigen Entwicklung hier auch so im Bewusstsein ist, oder ob man hier einfach...
36. B: Ich würde sagen, da ist man in der Diskussion drin, eben in dem Zusammenhang, gerade wenn man sich anschaut, also die Konzepte und so weiter die man auch bringt in Bezug auf solidarische Wirtschaften.
37. Wenn man da jetzt sagt, das Model, es kann nicht sein das die Wirtschaft im Zentrum ist und die Person ist außerhalb, sondern die Person muss im Zentrum sein und die Wirtschaft dient für die Person und die Umwelt.
38. Also das ist, also in dem Zusammenhang schon ein deutliches Zeichen wohin das geht, ...
39. I: Aber es ist..?
40. B: ...aber es ist natürlich in dem Zusammenhang, würde ich mal noch sagen, doch noch eher auch mehr theoretisch als jetzt in der Praxis. In diese Richtung.
41. Das man also jetzt sagt, hoppla, da ist man jetzt an 'ner großen Alternative bereits am Bauen würde ich sagen, da ist man auf dem Weg dorthin.
42. I: Spannend, okay. Und bekommst du auch etwas mit von der Bildungsarbeit von CEAS?
43. B: Ich mach..., ja, also die eine Geschichte ist natürlich, dass..., zum einen zum Beispiel, also wenn man es grad von diesen Konflikten sprechen, das ist ja so, diese Sozial-Umwelt-Konflikte, die da sind, das ist also eines der Geschichten, was CEAS jetzt seit zwei Jahren auch begonnen hat eben Leute vor Ort auszubilden, dass sie also mit diesen Konflikten umgehen können.
44. Das ist also eines der Sachen zum Beispiel, was jetzt grad CEAS ... oder auch auf der anderen Seite in Bezug auf solidarische Wirtschaften, dass man sich da Gedanken macht in den jeweiligen Regionen wie kann man sich da noch besser vernetzen. Wie kann man da noch besser in dem Zusammenhang zusammen arbeiten, dass, dass da auch sich 'ne Perspektive entwickelt.
45. Weil das ist natürlich schon auch eine Sache, wo man sich schon bewusst sein muss, dass die, ja, die Initiativen des solidarischen Wirtschaftens sind... Es gibt recht interessante Beispiele, gerade bei Kooperativen, die sich gut entwickelt haben, aber es gibt natürlich auch andere, vor allem eben die, die einzeln, die also nicht zu einer großen Vernetzung geführt haben, und die haben ganz schön zu kämpfen.
46. Also das sind, da gibt es schon auch Unterschiede, aber es gibt schon auch, kann man sagen, erfreuliche Entwicklungen, gerade in Bezug auf, wenn man es jetzt mal, zum Beispiel beim Kaffeeanbau, die ganzen Kooperativen die sich da entwickelt haben, oder im Spar- und Kredit... Minikredite, also nicht große Kredite sondern auch Minikredite in dem Zusammenhang, da haben sich schon interessante Beispiele entwickelt.
47. Und da ist man natürlich auch dran zu sagen, hoppla, wie kann man so was auch bei anderen... Oder das eine Beispiel, wo ich auch immer wieder bring ist, die ganze Geschichte mit dem peruanischen Essen.
48. Der Gastón Acurio ist einer der das ganz toll weiter entwickelt hat und die peruanische Küche gehört heutzutage zu den besten Küchen der Welt. Ja, aber da ist man ganz speziell auch. Zum Beispiel, da gibt es den großen Ernährungsmarkt, den es einmal im Jahr gibt, in Mistura, wo zigtausende da kommen, und da geht also speziell darum, da tut man genauso einladen, die fünf Sterne Restaurants wie den ambulanten Händler vor Ort oder den armen Bauern der Kaffee...,Kartoffeln oder Kaffee anbaut weit entfernt von Lima, oder auch in dem Zusammenhang Leute, die, also wo man schon auch merkt, hoppla, da sind Ansätze

- des fairen Handelns, des solidarischen Wirtschaftens ganz stark mit drin.
49. Und das ist also auch ne Geschichte, wo man sieht, wo man sagt, hoppla, wenn man so was, so was auch in anderen Gebieten weiter entwickeln kann, weil, also das kann man jetzt tatsächlich jetzt in dem Zusammenhang sagen, was sich in den letzten Jahren entwickelt hat auf, grad auf diesem Sektor, jetzt in der peruanischen Küche, ist also wirklich beeindruckend.
50. I: Ja. Ich hab auch schon einiges darüber gelassen, auf jeden Fall. Ja.
51. (...)
52. Also, nochmal, genau zu diesem Bildungsprogramm, das heißt, die Bildungsprogramme, die werden dann eher von den..., vor Ort regional entwickelt oder sind das schon auch von der CEAS selber entwickelte Bildungsprogramme?
53. B: Ich würde sagen, die werden schon von CEAS selber entwickelt in dem Zusammenhang, und die gehen dann in..., also das ist auch ne Geschichte, wo ich manchmal eben auch sage, hoppla, ihr von CEAS habt den Nachteil, dass ihr eben nicht so eine Vernetzung, außer jetzt bei, im Fall von solidarischen Wirtschaften gibt es schon so Initiativgruppen, die es dann vor Ort gibt, aber bei anderen ist das eben weniger der Fall. Ja?
54. In dem Zusammenhang sind das eher auf Diözesaneben oder Leute eben in dieser Richtung, die in den jeweiligen Diözesen dann eben arbeiten, aber nicht so sehr, und das ist eben die Geschichte worüber die natürlich sehr glücklich sind, das wir gerade jetzt auch mit den Partnergemeinden da auf einem interessanten Weg sind, in dieser Richtung das auch noch mehr zu vertiefen, und die auch ... Und in diesem Jahr zum Beispiel haben wir schon auch angefangen eben die einen oder anderen Partnergemeinden auch zu vernetzen, mit Initiativgruppen.
55. Und die gibt es eh schon zum Beispiel in Sicuani oder im Norden in Chiclayo und so weiter, aber das die dann auch sagen, hoppla, uns interessiert das und wir wollen an diesem solidarischen Netzwerk da auch mit teilnehmen.
56. I: Okay, das heißt so ist es eigentlich gerade schon noch am wachsen. Und gibt es richtig Materialien auch dazu?
57. B: Es gibt Materialien bei CEAS, die haben also, es gibt da zum Beispiel, das ist eben jetzt speziell von CEAS im Bezug auf Klimawandel, aber es gibt dann auch zum Beispiel eine Broschüre, und das war dann auch eine Initiative, die wir gemeinsam auch ergriffen haben, da gibt es eine Broschüre, da geht es darum, wie kann man Umweltschützer in Pfarreien ausbilden. Ja?
58. So ein richtiges Programm in dem Zusammenhang wo da in einer Broschüre von CEAS ist und da haben wir auch mitgeholfen, weil das war natürlich auch interessant, gerade für die Partnergemeinden, das in dem Zusammenhang da die Möglichkeit besteht, das auch Leute sich ein Stück weit weiterbilden können in Bezug auf Umweltschutz vor Ort.
59. I: (...) Ist der Begriff Bildung für nachhaltige Entwicklung schon mal in dem Zusammenhang untergekommen in der Arbeit mit CEAS?
60. B: Würde ich sagen, so, so als Begriff in dem Zusammenhang nicht so sehr.
61. I: Genau, also im Prinzip, also, das Thema meiner Arbeit, ich habe es glaube ich ganz kurz geschrieben, da geht es vor allem darum wie Menschenrechte, also Bildung..., Menschenrechtsbildung, so rum heißt es auf Deutsch, und Bildung für nachhaltige Entwicklung auch hier irgendwie zusammenhängen und wie Kooperationen zwischen NGOs entstehen und Organisationen die in den Bereichen arbeiten und ja, und im Prinzip gleiche Frage: Menschenrechtsbildung.
62. Fällt dir dazu irgendwie was ein, was die...?
63. B: Ich würde sagen, es ist im Augenblick sehr stark, wenn wir es jetzt auch gerade von Umweltschutz auch haben, es ist natürlich so, dass die Umweltschützer hier für die großen Konzerne ein Dorn im Auge sind. Ja?
64. Und das ist ja so, wir haben gerade in diesem Jahr, aber auch im letzten Jahr, es gibt immer wieder Fälle wo dann ganz speziell Leute angegriffen werden, die sehr aktiv sich einsetzen für Umweltschutz und die eben dann dem einen oder anderen Bergbaukonzern da im Wege stehen.
65. Und ich würde sagen, das hat sich also in den letzten Jahren so, sogar so geändert, dass also nicht mehr so jetzt wie früher die typischen Menschenrechtler waren die Verfolgten,

- um es jetzt mal überspitzt auszudrücken, sondern es sind jetzt die Umweltschützer, die jetzt so, äh...
66. Wir haben einen gehabt auch in dem Zusammenhang, ein Schweizer der hier mitarbeitet, der wurde also konkret dazu, in dem Zusammenhang angegriffen von Medien, die gesagt haben, ah, das wäre ein Aufwiegler von Indígenas, also von Eingeboren, und so weiter und so fort.
67. Und das ist also schon auch 'ne, 'ne Geschichte, oder manche da haben sie auch schon versucht über die Einwanderungsbehörde ausländischen Missionaren einfach ihre Aufenthaltsgenehmigung zu entziehen, weil sie sich eingesetzt haben für Umweltschutz der Eingeborenen, ja, der Indígenas.
68. Also das ist auch, so in dem Zusammenhang kann man schon sagen, das ist das, das neue Konfliktfeld überhaupt. Ja? Weil es die ganz großen Investitionen usw., kommen alle durch Bergbau, Miene und so, das ist das eine, und natürlich Umweltschutzkonflikte. Die sind ...
69. Das kann man also schon auch sagen, es gibt recht viele und es werden noch viel mehr werden. Das ist also auch auf Zukunft hin, ist das eben auch die große Mehrheit der Exporte Perus hängen damit zusammen. Ja?
70. Und das ist also, würde ich sagen, eines der Gebiete, wo, wo es auch auf Zukunft recht kompliziert zugehen wird.
71. I: Ja. Und in wie weit siehst du da auch vielleicht ein, ich sag mal einen Zusammenhang zwischen Menschenrechten und Umweltschutz, also wie weit greift vielleicht das eine auch in das andere, in dem Konfliktfeld?
72. B: Es sind recht engagierte Leute, auch gerade die ganzen Menschenrechtsorganisationen schauen da schon ganz stark drauf, hoppla, wie erreicht man es. Zum Beispiel gibt es bis heute noch den .. da gab es ein Konflikt in Bagua im Norden Perus, wo bis heute noch Eingeborene angeklagt worden sind, weil es dort einige tote Polizisten gegeben hat usw.
73. Und das sind dann auch so Dinge wo dann auch grad die Menschenrechtsorganisationen sagen, hoppla, da müssen wir uns einsetzen und, und diese Eingeborenen dann auch verteidigen. Oder, wenn es darum geht, auch jetzt nicht nur Mienen, sondern auch die großen Ölkonzerne in der Selva, die, die die Flüsse verschmutzen und so. Das sind dann auch immer wieder so Dinge wo dann immer wieder auftauchen und wo, wo es dann praktisch David gegen Goliath geht.
74. Und man muss eben auch sagen, das fand ich ja so interessant, auf Grund von dieser COP 20 war der Jeffrey Sachs hier, der Nobelpreisträger, der ganz klar gesagt hat, der Peru....., der Senat von der USA ist von den Erdölkonzernen, ist in den Händen des Erdöls.
75. Also wenn man das hört, dann kann man sagen, also hier in Peru ist es also tatsächlich auch die Lobbyarbeit, natürlich von diesen Großkonzernen ist ganz gewaltig, und grad einige Wochen vor der COP 20 hat also auch der peruanische Staat einige ...ja.. wie soll man es nennen.. einige Auflagen bezogen auf Umweltschutz hat er eben verbessert. Ja?
76. Um es so überspitzt auszudrücken. Das es einfacher wird, das man da investieren kann und damit man... Und das war natürlich auch eines der Geschichten: Peru ist ja, hat ja ein Wachstum gehabt in den letzten Jahren immer von sechs sieben Prozent und jetzt im Augenblick ist es drei Prozent.
77. Und dann sagt man natürlich, hoppla, da stehen jetzt so viele, was weiß ich, mit 40 Milliarden Dollars verschiedene Projekte an, die nicht durchgeführt werden können, also sprich Conga oder so was, was auch in anderen Länder sogar bekannt ist. Das ist also schon auch eine Geschichte, wo jetzt natürlich der peruanische Staat versucht, hoppla, wie können wir das vereinfachen.
78. I: Ja, das habe ich gerade heute, da waren heute in der Süddeutschen zwei drei Artikel dazu drin. Ich habe da auch gelesen heute mit dem Wirtschaftswachstum, ja genau (...)
79. Genau, und jetzt, genau, geht's mehr so ein bisschen um die Netzwerke und um die Kooperationen. Und mich interessiert auch ein bisschen wie weit jetzt CEAS außerhalb vom eigenen Netzwerk noch weiter vernetzt ist vielleicht mit anderen Organisationen?
80. B: Also sie sind ganz engagiert. Zum Beispiel sind sie mit dabei bei dem nationalen Netzwerk der Menschenrechtsorganisationen, der Coordinadora de Derechos Humanos.
81. Da ist CEAS schon seit, seit vielen Jahren mit dabei.

82. Auf der anderen Seite sind sie mit dabei zum Beispiel bei den Umweltschützern wie jetzt die RED MUQUI. Es gibt verschiedene,,,
83. I: Bei RED MUQUI auch? Ich hatte nämlich gerade, gerade heute Morgen ein Interview, da habe ich das erste Mal davon gehört. Bei FEDEPAZ war ich heute morgen, und die haben, ja genau, FEDEPAZ war es, sie hat mir nämlich auch gesagt, Red Muqui wäre ein Ansprechpartner für diese, gerade für diese Rohstoffgeschichte und so ..
84. B: Richtig!
85. I: Ja das ist echt...
86. B: Genau, man muss natürlich schon sagen, es ist für CEAS manchmal kompliziert, und das hängt natürlich damit zusammen, auf Grund von der Situation der peruanischen Bischofskonferenz. Da, das wäre nochmal eine andere Geschichte. Das müsste man auch mal erzählen eben:
87. Wo die Partnerschaft begonnen hat, war hier eher die Befreiungstheologie und heute ist es eben eher, hier gibt es so viele Bischöfe von Opus Dei wie es nicht in Gesamt-Lateinamerika zusammen gibt.
88. Also das sind dann auch in dem Zusammenhang, was es dann eben auch schwierig macht für eine Sozialkommission der Bischofskonferenz in dem Zusammenhang dann auch öffentlich politisch aufzutreten.
89. Die müssen also schon schauen, die sind zwar in den Netzwerken mit drin, aber sie dürfen nicht sozusagen diejenigen sein, die an erster Stelle jetzt da große Erklärungen unterschreiben oder so.
90. Wegen dem machen die schon mit, zum Beispiel eben auch bei der Red Muqui oder bei anderen, aber sind nicht diejenigen, die da an vorderster Front stehen. Um es mal so überspitzt auszudrücken.
91. I: Und so Einzelorganisationen außerhalb von Netzwerken gibt es da, oder fällt dir da was ein, irgendwie was, weiß ich nicht, oder andere Institutionen vielleicht auch. Weiß ich nicht... Ministerien? Gibt es da eine Zusammenarbeit?
92. B: Es gibt eine Zusammenarbeit. Also, das ist ja auf Grund von dem, dass CEAS sehr aktiv ist bei dieser, man nennt das, ja, Überwindung von Konflikten. Ja? Transformación de conflictos.
93. Und da geht es speziell darum, da sind sie also schon in etlichen Dialog, also Runden Tischen mit drin, wo also die Konfliktpartei, wo aber auch der Staat mit dabei ist und CEAS.
94. Und CEAS hat dann sozusagen auch die Rolle sozusagen, ein Partner zu sein von den, da gibt es ein konkretes Beispiel jetzt in Huari, das ist bei Huaraz hintendran. Da ist also eines der, der größten Konzerne dann auch, wo die dann eben in dem Zusammenhang mit denen, zum einen mit der Bevölkerung arbeiten und dann eben auch mit dem Staat und ..., also Staat heißt jetzt zum Beispiel diese Energieministerium, da sind dann zum Beispiel mit dabei sind, manchmal ist es auch das Umweltministerium, je nachdem, und da gibt es schon enge Zusammenarbeit in diese Richtung, weil man natürlich bemüht ist diese Konflikte zu entschärfen.
95. Oder ist es zum Beispiel, wo es jetzt auch, bei dieser COP20 geht's ja speziell auch um die ganze Geschichte mit Wasser. Eines der Hauptproblematiken überhaupt für Lima, aber auch für Peru und da sind sie auch schon seit einigen Jahren mit dabei, wo sie arme Bauern bei der Laguna Paron - Laguna Paron, das ist ein See, der über Caraz, also auch bei Huaraz, da in der Gegend im Norden Perus ist, wo sie die Bevölkerung unterstützen in dem Zusammenhang, dass die diesen See in dieser Richtung eben, schon seit Jahren sind sie im Konflikt mit, ähm, Großkonzernen, die diesen See aufgekauft haben.
96. Einmal war er sogar in Händen von Chilenen, also das waren schon auch so Geschichten, wo man einfach sagen muss, das war, das kam halt durch den Fujimori, damals, seine ganze neoliberale Art und Weise, da hat man eben alles Mögliche verkauft um, um mortz an Geld zu kommen, und das war zum Beispiel eben auch so ein See.
97. Und da ging's dann, die Bevölkerung hat dann gesagt, nee, da sind wir nicht mehr einverstanden. Und die sind schon seit Jahren in, in einem Konflikt.
98. Und das ist also zum Beispiel auch 'ne Arbeit von CEAS da ganz konkret vor Ort eben auch Anwalt zu sein von denen, die so was dann auch verteidigen.
99. Und das sind dann dort auch Organisationen die sich gebildet haben oder so

- Bürgervereinigungen?
100. Das sind dann eher, das muss man eher sehen, das sind dann Bürger, Bauern vor Ort, die sich wiederum eben vernetzt haben und mit denen arbeiten wir, und trifft sich dann eben auch immer wieder dann mit Konzernen, mit dem Staat, je nach dem, und versucht eben da auch Lösungen zu finden.
101. I: Also das heißt CEAS ist dann schon eigentlich ein Hauptakteur, der da mit der Bevölkerung arbeitet? Ja?
102. B: Ja. Das ist, das ist zweifellos ist es also in dem Zusammenhang, muss man schon sagen, ein, auch für viele ebene, CEAS ist da schon ein, ein Ansprechpartner, gerade bei diesen ganzen Konfliktgeschichten.
103. I: Mmh, ich muss nochmal kurz überlegen.... Vielleicht nochmal ganz kurz zu der, zu der Netzwerkarbeit außerhalb von dem eigenen Netzwerk... Mmh, wie, also was für Vorteile hat das auch für CEAS? Ich meine, du hast ja eben auch schon etwas über Nachteile gesagt, vielleicht jetzt nochmal zusammengefasst was für Vor- und Nachteile es so gibt in diesen Netzwerken auch zu arbeiten...
104. B: Ich meine, ein Vorteil ist natürlich, und das ist eine der Geschichten, man, man hat viel mehr Möglichkeiten auch gerade politischen Einfluss zu nehmen.
105. Also, also wenn man vorher mal so gesprochen haben, negativ, Lobbyarbeit von den Großkonzernen, ja, dann heißt das natürlich auf der anderen Seite auch, politische Einflussnahme in dem Zusammenhang, eben gerade als Anwalt von den armen Leuten.
106. Diese Dinge, und denen Armen eigentlich auch eine Stimme zu geben. Und da gibt es schon jetzt auch einige Organisationen die, mit denen CEAS da eng zusammenarbeitet.
107. Zum Beispiel eben auch, jetzt wenn wir beim Umweltschutz haben auch, auch Mosaic. Das sind also diejenige die, also, das ist so ein Netzwerk in Bezug auf Klimawandel.
108. Das waren also diejenigen, die hier sozusagen die ganzen Vorreiter waren in Bezug auf die ganzen Vorbereitungen jetzt auf diese COP20, und da ist CEAS eben auch mit drin. Ja?
109. Das ist also auch eines der, der Sachen, genauso wie sie eben mit, mit anderen Institutionen, zum Beispiel gerade in Bezug auf, äh, Korruption, das ist eines der Hauptprobleme würde ich mal sagen, in, gerade auch im politischen Bereich.
110. Wir haben jetzt gerade wieder Wahlen gehabt, also das ist schon bezeichnend, das, das da eben jetzt speziell auch gerade bei den Regionalwahlen einige Präsidenten jetzt gewählt worden sind, wo man genau weiß, das sind korrupte Leute. Ja?
111. Und trotzdem wurden die gewählt. Und das ist aber auch da eben ein Stück weit den Leut', das war also auch spannend, dass selbst auch die, ähm, gerade auch im Vorfeld, selbst hier in Lima, also das ist nicht nur bei den außerhalb in dem Zusammenhang, in Orten wo man sagen würde, das sind Leute von der Provinz, nee.
112. In Lima ganz konkret; jeder zweite Limeño hat gesagt, er zieht einen Bürgermeister vor, der, wo er zwar weiß, dass er stiehlt, aber der auch bestimmte Sachen auch hinterlässt. Um es mal so überspitzt auszudrücken.
113. Also das er eben auch Straßen baut oder Brücken baut oder, oder, was weiß ich, Treppen baut. Ja? Und das ist also so, das hat sich so eingepägt.
114. Und ich würde sagen das kommt also ganz gewaltig noch von der ganzen Geschichte von Fujimori. Ja? Das ist, bei den Leuten ist das so stark, dass die eben sagen, ja, ist egal wenn des Korrupte sind, aber Hauptsache es, wir haben auch was davon.
115. Also das ist und das ist eine Sache, wo man also schon merkt, gerade bei diesem, in diesem Feld ist also CEAS, arbeiten die auch mit anderen zusammen, zum Beispiel Foro Solidaridad Perú.
116. Das ist also auch eine, eine Institution, wo ich auch schon seit Jahren mit dabei bin.
117. Die sind auch sehr, sehr engagiert, also grad' in, in dieser Geschichte, sei es jetzt in Bezug auf Korruption, sei es jetzt in Bezug auf Umweltschutzarbeit, politische Arbeit...
118. Also, die sind sehr stark drauf, drauf hinaus, wie kann man eben auch politisch Einfluss nehmen, dass eben in, in dem Zusammenhang so was verhindert werden kann.
119. So 'ne politische, Stück weit auch politische Bildung auch da zu machen.
120. I: Ja, ja. Jetzt wo du es gerade sagst: Politische Bildung. Würdest du sagen das ist schon auch ein Teil der Arbeit von CEAS oder ist das...
121. B: Ja, das ist, also grad jetzt diese, die Geschichte im Bezug jetzt zum Beispiel bei

- Korruption, geht's ganz gewaltig, das ist also immer wieder auch vor den Wahlen, wir haben ja gerade erst gehabt und stehen jetzt wieder an. Dann auch 2016 sind die Präsidentschaftswahlen, da weiß man heute praktisch jetzt schon wer sich wieder aufstellen lässt, und weiß wie korrupt das die sind, und trotzdem sind das diejenigen, die eben die meisten Chancen haben hier gewählt zu werden.
122. Und aber da geht es ein Stück weit dadrum, da auch eben bei den Leut' zu sagen, hoppla, denkt mal nach in Bezug auf Ethik, Moral und so weiter.
123. Das sind also so Prinzipien, die manchmal, wo man manchmal auch den Eindruck die, die sind nicht so viel wert.
124. (...)
125. Ja nee, das ist also schon auch 'ne Geschichte wo man also schon sagen muss, hoppla, das ist schwer nachvollziehbar, weil wenn man sich das vorstellt, dass jeder zweite Limeño so denkt, ja, und es ist die andere Geschichte beim Fujimori.
126. Der Fujimori ist ja schon seit etlichen Jahren im Gefängnis. Ja? Seine Tochter ist die Kandidatin die automatisch 25% der Wähler hat. Die braucht nichts zu machen und, und wird gewählt. Ja?
127. Und das ist also schon 'ne Geschichte, wo man einfach sagt, die Leute sagen alle, wenn man, man so gerade jetzt in abgelegene Provinzen geht, die sagen alle, ja der hat zwar gestohlen, aber der hat hier ganz toll Wasser, Abwasser und was weiß ich alles gebaut. Ja?
128. Und das sind einfach so, so Dinge, wo man dann sagt, das kann ja wohl nicht sein. Ja?
129. (...)
130. Aber das ist schon auch so 'ne Geschichte, wo wir sagen, da ist es schon notwendig auch daran zu arbeiten. Aber das ist halt auch die Problematik, dass man in Peru, praktisch gibt es so gut wie keine richtigen Parteien.
131. Und das ist also im Vergleich jetzt zu anderen Ländern wie jetzt Chile, Brasilien oder, äh, Kolumbien, da ist es ganz anders als hier. Und das ist also schon auch 'ne Geschichte, da ist Peru schon ein, ein Spezialland gerade in diesen, auf diesen Gesichtspunkten.
132. I: Ja. Ja. Mmh.... Ach so, ja genau, wir waren bei Vorteilen und Nachteilen vorhin noch gewesen von Netzwerkarbeit. Gibt es auch Nachteile?
133. B: Nachteile bei Netzwerkarbeit gibt es in dem Zusammenhang, natürlich, gerade jetzt was ich vorher eben erzählt habe, in Bezug auf die, den ganzen Druck, wo, das bekomme ich jetzt natürlich mit, dadurch, dass ich immer wieder bei CEAS vor Ort bin, der Druck wo von konservativen Bischöfen natürlich ausgeübt wird. Ja?
134. Also in dem Zusammenhang, sei es jetzt, wenn sie sich eben einsetzen für politische Arbeit oder wenn sie sich einsetzen, in dem Zusammenhang jetzt zum Beispiel, wenn es jetzt dadrum geht, um Abtreibung, Sexualität, und die ganzen Themen die natürlich gar nicht so ohne sind, ja, wenn man sich mal vorstellt, eben. In dem Zusammenhang die Coordinadora de Derechos Humanos hat natürlich 'ne andere Konzeption in dieser, in diesem Bezug, und das ist nachvollziehbar, als jetzt die katholische Kirche und vor allen Dingen eben solche Bischöfe.
135. Und das ist natürlich dann 'ne Sache, was es sehr sehr schwer macht für CEAS in, in diesem Bereich müssen sie eben immer noch schauen, ja was machen wir.
136. Jetzt war auch, ein gutes Beispiel auch jetzt wieder der Marsch, den es ja gegeben hat jetzt zu dieser COP20. Ja?
137. I: Ja, da waren wir auch.
138. B: Und da haben sich eben die Leute auch von CEAS auch gefragt, hoppla, ja warum haben wir eigentlich keine, keine banderola oder so was?
139. I: Waren die da?
140. B: Ja, die haben alle mitgemacht natürlich.
141. I: Aha, okay.
142. B: Ich war auch mit dabei, aber die Geschichte war natürlich, das als CEAS eben man nicht so... [...] also du kannst überall schön mitmachen, aber du darfst es halt nicht so öffentlich machen. Ja?
143. Und das macht es natürlich, gerade bei dieser ganzen Arbeit jetzt, macht's natürlich schwierig, ja, weil du musst immer wieder aufpassen und abwägen, hoppla, da, da darf ich mich nicht zu weit rauslehnen und so, sonst sagt sogar der Bischof, der zuständig ist für,

- für CEAS, das geht aber auch nicht und so weiter.
144. Also das sind so Dinge, wo man also schon merkt, da ist also gerade der Humberto Ortiz, ich habe ihm immer wieder gesagt, ich beneide dich nicht um deinen Job
145. Das wäre für mich nichts, muss ich ganz ehrlich sagen, so dauernd, in dem Zusammenhang abwägen zu müssen und schauen zu müssen, hoppla, was darfst und was darfst eigentlich nicht. Ja? Und das ist also schon, das macht's natürlich schwierig, so, wenn es dann darum geht politische Stellungnahme, und wo eben die Leute, die bei CEAS mitarbeiten, das gerne machen würden, aber manchmal müssen sie eben sagen, ja Freunde, wir sind zwar mit dabei, aber wir können hier jetzt nicht unterschreiben oder sonst so was...
146. I: Ja, ja. Aber umso spannender und bewundernswerter ist es, dass es überhaupt diese Netzwerkarbeit gibt. Das finde ich ...
147. B: Ja, nee, das ist also schon, dann muss man schon sagen, da hat sich in, in den letzten Jahren hat sich da schon einiges entwickelt, das man sich da auch gerade bei Nichtregierungsorganisationen, sich ganz stark, also gerade jetzt, wenn man es jetzt bei Menschenrechtsarbeit anschaut oder aber auch in Bezug auf Umweltschutz, die sind schon, die Netzwerke sind schon recht stark.
148. I: (...) Ich habe immer noch so am Schluss noch so die Frage, warum, [...] warum eigentlich in Peru so diese Themen Menschenrechte und Nachhaltige Entwicklung so besonders wichtig sind, so, warum man vielleicht sagen kann, das es hier wichtiger oder präsenter ist als vielleicht in anderen Ländern?
149. B: Ich mein', Menschenrechtsarbeit geht natürlich auch in Peru ganz gewaltig immer auch, wenn man jetzt die ganzen zwanzig Jahre, also von '80er, '90er Jahre vor allen Dingen sieht, war das automatisch 'ne Geschichte, wenn du dich eingesetzt hast für Menschenrechte, warst du in Gefahr.
150. Das ist also sowohl im Bezug auf Sendero, als auch in Bezug auf, auf den Staat. Das sind also so Dinge, und wenn man sich das anschaut, das es ja bis heute immer noch viele Verschwundene gibt und so weiter, Vermisste und so, das ist also schon diese ganze Aufarbeitung von diesen Traumata und so, ist 'ne ganz ganz komplizierte Sache.
151. Und das andere, und da ist natürlich auch die Geschichte eben jetzt in Bezug auf jetzt gerade diese Konfliktfälle, das ist natürlich auch manchmal richtig gehend frustrierend. Ja? Also wenn du dich da einsetzt, eben wie jetzt den Fall, wo wir vorher mal gesagt haben, mit dieser Laguna Paron, also diesem See dort oben, wo sie mir immer wieder gesagt haben, Jürgen, da haben wir jetzt ein Schritt nach vorne gemacht, aber auch wieder zwei Schritte zurück. Ja?
152. Weil plötzlich eben diese Lobbys, ja, die wir, wo wir vorher erzählt haben, die gibt es nicht in den USA nur, sondern die sind sehr stark auch hier. Ja?
153. Und das ist natürlich auch die Geschichte, wo du immer wieder merkst, hoppla, da, da, das ist 'ne ganz gewaltige Herausforderung für CEAS da dauernd, weil es immer wieder natürlich auch frustrierend ist. Ja? Das kannst du bei solcher Arbeit, also, wenn es dann um Menschenrechte geht oder Umweltschutz oder so, wo es ja bei viele auch, die das finanzieren, die sagen immer wieder ja, du musst ja Erfolge vorzeigen und so weiter, das ist manchmal eben schon auch frustrierend. [...]
154. I: Vor allem was sind vorzeigbare Erfolge, nä?
155. B: Richtig.
156. I: Das ist manchmal schon schwierig. Da hat man hat Erfolg, aber den nachzuweisen ist schon nicht so einfach. Ja.
157. B: Ja, ja, aber das ist ja so die ganze Geschichte, das ist auch das was ich manchmal auch mit Leuten auch vom ministerio und mit anderen auch diskutiere, hoppla, die Geschichte mit eurer Wirksamkeit und so weiter und so fort, da sollte man auch andere Dinge auch noch mit einbeziehen und nicht nur allein das, was ist jetzt das konkrete Resultat. Ja?
158. Und das ist, das ist aber, das wird manchmal, diese Ergebnisorientiertheit ist, würde ich sagen, manchmal, da schaut man gar nicht auf die interessanten Prozesse und alles was da läuft, sondern da will man einfach was Konkretes sehen. Ja?
159. Und das ist also eben wo ich sag, da muss, da sollte sich schon auch was ändern.
160. I: Ja. Gut. Viele Informationen. Ja, eigentlich, ja, eigentlich sind meine Fragen, mein Fragebogen quasi ist ziemlich abgearbeitet.

Anhang 5: Interview Prisma

1. I: Would you tell me something about your position here and your name and then something about PRISMA, yes, few things (...)
2. B: Okay, my name is (Name anonymisiert), I am a Peruvian working in a Peruvian NGO, which has been here since 1986.
3. Our main objective was to understand malnutrition, child malnutrition
4. Ehm..., first of all as a clinical problem, then as a public health problem and then as a development problem. No?
5. What everybody says now is that child malnutrition damages the potentiality of a child. No?
6. So, we originally started as a research institution, but doing interventions to..., based on the results of the research. No?
7. Ehm, we never mention human rights, but human rights is the basis of what we do. No?
8. Our concept is that we work for those who most need it, you know, to help them, ehm... access opportunities like everybody else. No?
9. So in the bottom of everything we are doing human rights, but we are not saying its human rights. No?
10. I: We can switch in Spanish maybe because I have the questions in Spanish.
11. B: Oh, sure.
12. I: (...) ¿cuáles son los puntos centrales de su trabajo? ¿Es educación o información o cuáles son?
13. B: En realidad lo que nosotros más hacemos es promover cambios de comportamiento. ¿No?
14. Este..., tenemos ocho líneas de intervención. La primera que desarrollamos fue la de salud y saneamiento.
15. Pero rápidamente nos dimos cuenta de que para resolver temas de desnutrición había que entrar en los temas de mejora de ingresos de la población para que trabajamos. ¿No? Entonces desarrollamos una producción y comercialización agropecuaria, unas microfinanzas.
16. Y luego, a lo largo del tiempo fuimos desarrollando otras líneas, medioambiente, generalmente manejando residuos sólidos urbanos. Este..., logística, usualmente trabajamos con el personal de los Ministerios de Salud para mejorar la disponibilidad de medicamentos e insumos médicos, en todo los establecimientos de salud para brindar una buena calidad de servicios a la población.
17. Este..., en investigación siempre hacemos investigación biomédica, pero también investigación en nuestros programas.
18. Y en todas nuestras líneas de intervención, tal vez excepto en la de investigación, lo que hacemos es modificar comportamientos. ¿No?
19. En el caso de familias con las que trabajamos, mejorar..., mejores comportamientos para apoyar la salud, nutrición, higiene de los niños.
20. Trabajamos con profesionales del Ministerio de Salud para que mejoren la calidad de sus servicios. Trabajamos con autoridades para que conozcan los procedimientos de gestión pública y piensen que su función final es atender al ciudadano.
21. Este..., en el caso de producción trabajamos con pequeños productores aprovechando sus saberes tradicionales, pero al mismo tiempo dándoles información técnica que los ayude a adaptarse al cambio climático y a mitigar los efectos.
22. En el caso de microfinanzas trabajamos con la población de clientes para enseñarles a manejar sus ingresos. ¿No? Y a, a, lo que se llama inclusión financiera. Y así sucesivamente, en la mayor parte de nuestras intervenciones lo que nosotros hacemos, es cambiar comportamientos. ¿No?
23. I: ¿Y que alcance tiene la organización?
24. B: Ehh..., hemos tenido programas nacionales, hemos tenido programas más acotados a comunidades específicas. Lo que usualmente trabajamos es en base a la información que recogemos y a las lecciones que tenemos de proyectos anteriores, diseñamos nuevas formas de trabajar para incrementar el impacto y la magnitud del impacto.

25. Estee..., una vez que se demuestra que un modelo funciona, se aplica a mayor escala. ¿No? Entonces hay chicos y grandes.
26. I: ¿Pero en Perú o ...?
27. B: En Perú. Pero tenemos una de las líneas que ya está trabajando en el nivel de Centro y Sudamérica, todo Hispanoamérica. Incluso han trabajado en el África, en los países de habla española.
28. I: ¿Cuántas personas trabajan en PRISMA?
29. B: Varía. Estee..., podemos ser 500 personas y podemos ser 200 personas, dependiendo a la cantidad de proyectos que tenemos.
30. I: ¿Y con voluntarios también?
31. B: Sí, incluidos, sí.
32. I: Sí. Ehm..., ahora tengo preguntas sobre educación y los conceptos de educación. Ehm, sí, estoy especialmente interesada en dos conceptos educativos que son discutidos en Alemania y en Europa también. Sí, es educación para un desarrollo sostenible y educación de derechos humanos. Además, quisiera investigar, si Usted trabaja con temas similares con otros conceptos educativos. Bajo el término Educación para el Desarrollo Sostenible entendemos en Alemania capacitar a personas para que puedan participar activamente en el análisis y evaluación de procesos de desarrollo con importancia ecológica, económica y sociocultural, son las partes de desarrollo sostenible, tomen como referencia criterios de sostenibilidad en su vida cotidiana y pongan en marcha procesos de desarrollo sostenible en conjunto con otras personas al nivel local y global. Por eso quisiera empezar con preguntas relacionadas a la Educación para el Desarrollo Sostenible. Ehm... sí, en general, ¿qué papel juega el desarrollo sostenible en el trabajo de su organización, solamente desarrollo sostenible?
33. B: El tema de desarrollo sostenible para nosotros está comprendido en nuestra misión. ¿No? Si tú lees la misión de Prisma es fortalecer las capacidades de las personas vulnerables para lograr su propio desarrollo social y económico sostenible. ¿No?
34. Lo que buscamos es darle las herramientas para que puedan seguir adelante solos. ¿No? Ahora, en base a tu definición de desarrollo sostenible..., hemos ido evolucionando. ¿No? Por ejemplo en el año 2005/2006 tuvimos oportunidad de trabajar en un proyecto que se llamó "Municipios y Comunidades Saludables. ¿Okay?
35. Desde la, desde el concepto de salud, lo que buscamos, esto lo aplicamos en las zonas de desarrollo alternativo, o sea en el Valle del Huallaga, en el Valle del río Apurímac, dónde se produce coca. ¿No? Trabajamos con cada comunidad, fueron como 700 comunidades, sentándonos con la población total, sus autoridades, el personal público trabajando en la zona, que sé yo. Y lo que hicimos fue, preguntarles cuál es su visión de lo que quieren ser en 5, 10, 15 años. ¿No?
36. Y entonces, las propuestas de la gente eran: queremos que venga más gente a mi comunidad, queremos que, que la comunidad crezca. ¿No? Y entonces, lo que decíamos era, okay, pero analicen qué pasaría si ustedes reciben más población, no es cierto, la zona en la que están ubicados les va a quedar chica. Las chacras, o la van a tener que achicar a las que ya tienen o van a tener que erradicar el bosque alrededor para hacer más chacras para esas nuevas personas, no es cierto.
37. Entonces lo que tratamos que hacer en ese momento era hacerlos pensar realmente en qué cosa les convenía más, no es cierto, y que cosa podía ayudarlos a ellos a mejorar su estándar de vida, su acceso a servicios, etc., etc. ¿No? Estee..., fue bien interesante ver como las personas iban cambiando lo que tenían como visión a futuro para sus comunidades. ¿No? Pero fue una forma de hacerlos ver que efectivamente, más no era mejor, no es cierto.
38. Y bueno, eso es algo que hemos ido, aplicando en las diferentes intervenciones. ¿No? Por ejemplo a partir del año 2012, que arranca un proceso de descentralización en el Perú, se exige que cada distrito, cada provincia, cada región tenga un plan de desarrollo concertado, no es cierto. En estos documentos de gestión, que debería de documentos de gestión, en realidad no se usan.
39. Estee..., un poco promovimos el debate sobre el diagnóstico primero de cómo estaba cada quien, en los diferentes niveles, y luego la esperanza de a lo que quieren llegar, no es

- cierto.
40. Y sobre esa, esa visión a futuro planificar lo que había que hacer para llegar a eso, no es cierto. Y siempre en estos grupos que toman decisiones, tratamos incorporar personas de la tercer edad, jóvenes, personas del, del, del sector privado, digamos, personas del sector público, ehh..., líderes de diferentes organizaciones, de modo que la visión sea una visión compartida y inclusiva de todos los que deberían participar en algo así.
41. Y es interesante porque cuando tienes esa variedad de actores participando en una reunión en la que se están tomando decisiones de lo que van afectar a la comunidad a lo largo del tiempo, es interesante como todos se enriquecen en..., sobre la base de los saberes de los diferentes componentes del grupo. ¿No?
42. I: Okay. Sí, bueno. ¿En qué medida trabaja Usted con el concepto educación para un desarrollo sostenible o es un concepto muy conocido en su organización?
43. B: Desarrollo sostenible creo que es nuestra fortaleza. Estee..., inicialmente cuando hablábamos de sostenible, nos referíamos a sostenible a lo largo del tiempo. Como las ONGs trabajamos en proyectos, un proyecto por definición comienza y termina. Y cuando nosotros hablamos de sostenible, antes, lo que buscábamos era que el cambio que generábamos se mantenía en el tiempo, no es cierto.
44. Entonces muchas de nuestras intervenciones, lo que buscaban era transferir las tecnologías al Estado para que él asuma su responsabilidad de brindar los servicios lo que nosotros brindamos, normalmente lo que buscamos es los servicios básicos para todos, el acceso servicios básicos para todos.
45. Entonces, por ejemplo teníamos un programa nacional que comenzó en el '88 y terminó en el año 2000, donde al lo largo de esos 12 años fuimos formando al personal del Ministerio de Salud para sumir ese rol. ¿No? En lo que es el programa, esto fue llegar a las zona más rurales más dispersas, concentrarse en la población de más alto riesgo.
46. Y lo que hicimos fue, además de ir formando la gente del Ministerio en esto, año a año fuimos empujando la responsabilidad del presupuesto por estas acciones hacia el Estado. ¿No? Entonces, digamos que nosotros hacíamos la logística de distribución de los elementos donados, hacíamos la capacitación al personal de salud, hacíamos la supervisión de programa, la generación de un sistema de información y el monitorio de esto.
47. Poco a poco, cada uno de estos componentes, o partes de los componentes, los fuimos transfiriendo a su puesto. Esa fue originalmente nuestra definición de sostenible. A lo largo del tiempo, nosotros hemos trabajado al inicio con la AID con USAID; ellos tienen una, una cosa que se llama evaluación de impacto ambiental. ¿No?
48. Que no es la evaluación del impacto ambiental de los ministerios de energía y minas, pero que sí, lo que hace es analiza actividad por actividad en un proyecto y determina si va tenía un efecto sobre el medio ambiente. ¿Okay? En el positivo o negativo, no importa. En el caso de que una actividad tengo un efecto positivo-negativo en el medio ambiente, tenemos que establecer medidas de mitigación.
49. Y esas medias de mitigación tienen que monitorearse, para saber si están siendo apropiadas para los beneficiarios del programa o no. Esa herramienta para mí fue sumamente interesante, porque a partir de entonces la hemos aplicado siempre, para analizar el efecto que tenemos sobre el medio ambiente y como hacer para adecuar.¿No?
50. I: Sí. Pero en....
51. B: En termino de educación...
52. I: Sí, pero esta educación para un desarrollo sostenible, ¿hay este concepto aquí como un concepto en, sí, en ministerios o en las escuelas? No sé qué sabe, pero ¿hay este nombre "educación para un desarrollo sostenible"?
53. B: No. No. El nombre no necesariamente existe. Es más, nosotros en un momento dado hace un par de años, pensamos que debíamos desarrollar una institución que brinde educación para el desarrollo sostenible en las diferentes líneas de intervención nuestras. ¿No? Desafortunadamente, no siempre es posible seguir esos planes, porque tenemos demasiadas otras cosas caminando y a veces dificultades para cumplir con todo eso. Pero combinamos los dos conceptos, el de sostenibilidad a lo largo del tiempo de una intervención o un cambio, y el de sustentabilidad a lo largo del tiempo sobre el ambiente.
54. I: Ehm..., sí, tengo una respuesta pero tal vez alguna vez. Sí, ¿qué papel juegan los

- derechos humanos en el trabajo de su organización? Un poco sobre eso...
55. B: Como te dije inicialmente, no usamos la palabra derechos humanos, pero en el fondo, lo que hacemos es asegurarnos de que los derechos de las personas son respetados...
56. I: Ah, es muy interesante...
57. B: y no lo usamos porque el tema derechos humanos ser mal visto en el Perú. Tú sabes que acá es, es fuerte el problema que tienen los defensores de los derechos humanos. ¿No? Este... sino porque en realidad es un tema de justicia, o sea por un lado es un tema de justicia, por el otro lado es un tema de equidad. ¿No?
58. El origen de Prisma nace a raíz de identificar un problema que, como la desnutrición crónica infantil, que no estaba haciendo manejado por nadie. En el Ministerio de Salud donde uno siempre piensa que debía estar, no existía.
59. Y sigue sin existir en el Ministerio de Salud aunque hay un plan, pero nuestro, nuestro sentir era, si todos los niños nacen perfectos, o casi todo los niños nacen perfectos, como podemos permitir como sociedad que una proporción tan alta de ellos se dañe o dañe su potencial tan temprano cuando es..., debiera ser relativamente sencillo evitarlo. ¿No?
60. No lo llamamos derechos humanos, pero al final el derecho a la alimentación es un derecho. Como te digo, no lo usamos en nuestro lenguaje, pero está presente siempre.
61. I: Okay. ¿Y hay un concepto se llame educación para los derechos humanos aquí?
62. B: Mira, en el único momento en el que hemos usado el tema de derechos humanos en la educación es en un proyecto que tuvimos con pacientes tuberculosos. El paciente con tuberculosis es un paciente estigmatizado. En el Perú, la tuberculosis es un problema muy fuerte. ¿No? El Estado cubre el 100% del tratamiento de un paciente con tuberculosis, no solamente del paciente, sino también de todos sus contactos.
63. Y existen, por ley, ciertas intervenciones que deben mejorar la vivienda, mejorar la empleabilidad del paciente, y sí, básicamente esas dos cosas. ¿No? Pero como existe este estigma, las personas que tienen el problema no buscan el acceso a esos servicios, entonces, nuestra intervención consistió en trabajar con los pacientes y sus contactos para fortalecerlos, empoderarlos, y así buscar que, cuando..., que aprovechen la oportunidad que les dar el Estado de atenderse por [unverständlich] servicios. ¿No?
64. Digamos que esa ha sido una intervención en la que sí la llamamos educación en derechos humanos. ¿Okay? Pero en realidad, por ejemplo en el tema de nutrición, en el tema de educación, en el tema de acceso a la ciudadanía, a tener un DNI [Documento Nacional de Identidad], no trabajamos directamente con las personas, pero sí con las autoridades y los funcionarios, para que entiendan que su responsabilidad es conseguir que todos los ciudadanos reciban todas estas intervenciones. Por nuestro sesgo hacia la infancia, ese fue uno de nuestros temas. ¿No?
65. Y nuestro trabajo midió el impacto de esa intervención en los chicos, cuantos niños se salvaron de la desnutrición, cuántos niños accedieron educación inicial y cuantos accedieron DNI y con eso a las programás sociales, porque estos siempre es en poblaciones de pobreza y pobres extrema.
66. I: ¿Pero su trabajo es más con líderes o con profesores o con niños y niñas también o otras personas?
67. B: Nuestro trabajo, en algunas oportunidades, es a nivel de las personas, de población, en otras oportunidades, es a nivel de las autoridades, o sea por el lado de la demanda y por el lado de oferta. En ambos casos, porque tiene que haber un entendimiento en ambos lados para que la cosa fluya. ¿No? O sea tienes que emaptar oferta y demanda. Entonces, lo que medimos es el efecto en las personas, aunque hayamos trabajado con, con una oferta, digamos. ¿No?
68. I: ¿Y con cuáles materiales trabaja Usted o si materiales, criterios, directrices...? O, ¿está desarrollando aquí en ...?
69. B: ¿En realidad?
70. I: Sí, las programás educativos....
71. B: Sí.
72. I: ¿Sí?
73. B: Sí, sí, sí.
74. I: ¿Y con cuáles materiales, son propios materiales?

75. B: Nosotros desarrollamos los materiales, pero todos se basan en la legislación, la Constitución, las leyes, los acuerdos internacionales, las directrices de los ministerios. O sea, en este país tenemos escritas muchas cosas bonitas, pero no se llevan a la práctica. Entonces, un poco lo que hemos tratado de conseguir nosotros es, okay... Esto es lo que nos estamos comprometiendo y esto lo que tenemos que hacer y ésta es la forma de hacerlo.
76. I: ¿Y hay materiales en realidad..., puedo mirar o puedo ver?
77. B: Sí, hasta el año 2007 o 2008 me parece, hemos digitalizado todo y lo hemos puesto en la Biblioteca Nacional...
78. I: Ah, okay, muy bien.
79. B: En la Biblioteca Nacional, en una cosa que se llama cooperación internacional. ¿Okay? Puedes encontrar nuestros productos en este época de cooperación internacional. En este, a partir del 2007/2008 hemos, yo he querido tenerlo en la página web...
80. I: Si hay un poco...
81. B: Hay algo, hay algo. Hay algunos módulos, sobre todo desde el año 2002 hemos estado trabajando mucho el tema de formación de autoridades. ¿No? Porque arranca un proceso de descentralización y la gente no sabía lo que tenía que hacer, entonces hemos entrado mucho a trabajar con ellos.
82. Hemos desarrollado diplomados con ayuda de ESAN, una escuela de negocios en el Perú, y lo hemos ofrecido como diplomados, financiados por los proyectos definitivamente, en convenio con Universidades. ¿No?
83. Porque también las universidades necesitaban entender que el rol que tenían que asumir con este cambio de descentralización, era elaborar y diseñar las soluciones a sus problemas de desarrollo sostenible. O sea, nos hemos encontrado por ejemplo con la Universidad de Ayacucho que recibía, ehh... catedráticos del extranjero y que estaban felices ellos de dar cursos con catedráticos del extranjero pero no tenían la más mínima idea de cuáles son las necesidades y aunque fue una de las últimas Universidades con las firmamos convenio para trabajar, en este momento es una de las que más nos busca para trabajar con nosotros. ¿No?
84. Entonces ese..., ese..., ese rol de responder a sus necesidades, fue como que lo han entendido mejor y..., y han seguido esta cultura de: estos son los documentos, estos son las normas, estas las leyes, esto lo que hacer y esto es lo que aplicar en la práctica con la gente.
85. I: Sí. ¿Existen otros conceptos educativos con los que Ustedes están trabajando?
86. B: El principal concepto, que nosotros llamamos comunicación, es el concepto de cambio social y se refiere a cambio social para promover un trabajo más inclusivo, para promover un trabajo más democrático, más transparente, más..., ehm..., más eficaz entre las personas. ¿No?
87. Entonces, por ejemplo en el año 2003 el Banco Mundial nos contrató para hacer la línea de base, en investigación formativa, para cambiar el comportamiento de lavado de manos. ¿No? Y para nosotros eso fue una oportunidad porque realmente nos dio las herramientas para analizar cómo debíamos enfocar la educación para el cambio social en las diferentes conductas que necesitamos cambiar en este país. ¿No? Estee..., sí, es realmente eso lo que usamos.
88. I: Sí, bueno. La otra parte de mi tesis es..., son las conexiones o cooperaciones con otras ONGs u otras organizaciones, instituciones también. Sí, ¿con cuáles organizaciones o instituciones colabora Usted fuera de su organización?
89. Okay, nosotros siempre hemos buscado trabajar con alguien más, porque somos totalmente conscientes de que lo que nosotros hacemos se termina con el proyecto. Entonces, siempre hemos empujado el..., el trabajar en redes, en alianzas. ¿No?
90. Como te digo, con las Universidades, con los gobiernos locales, con los gobiernos regionales. Hace como un año más o menos analizamos los espacios en los que trabajamos. ¿No? Que resultaron siendo como 21 espacios. ¿No? Estee...una es la alianza de..., de la lucha..., la iniciativa de lucha contra la desnutrición crónica infantil, que creamos en el año 2006.
91. I: ¿Es una alianza?
92. B: Es una..., llamamos iniciativa pero es una alianza, una red de organizaciones que trabajan para la nutrición infantil. (...) (Schreibt den Namen auf). Estee..., trabajamos en una cosa que se llama Alianza de Aprendizaje. Esto son 16 instituciones. Alianza de

- Aprendizaje, que son también como 15 o más instituciones y está básicamente en temás de desarrollo agropecuario, desarrollo económico, rural.
93. I: ¿Sí, es el tema de microfinanzas, sí, o...?
94. B: Sí, en general, básicamente agropecuario. Trabajamos con la Mesa de Concertación de Lucha contra la Pobreza. ¿Sabes lo que es eso?
95. I: Si, pero no mucho..
96. Okay. La Mesa de Concertación de Lucha contra la Pobreza es un espacio del Estado, dentro del Estado, en el MIDIS ahora, pero antes estaba en PCM, Presidencia del Consejo de Ministros, ahora es parte de MIDIS. Es financiado por el Estado. ¿Okay?
97. Y es un espacio en el que está el sector público, el sector privado y la sociedad civil. ¿Okay?
98. Aquí se ven temás..., por ejemplo yo participo en una cosa que se llama el Seguimiento Concertado de una cosa que se llama el Programa Articulado Nutricional. ¿Okay? Tenemos un seguimiento concertado de un programa que se llama Materno Neonatal, tenemos un seguimiento concertado de lo que se llama programa PELA, que es logros de aprendizaje. ¿Okay?
99. Todo en la educación que es todo lo de ahí. ¿No? Estee..., somos parte de una cosa que se llama Red de Asistencia Técnica que brinda asistencia técnica al sector público en las regiones y en los niveles locales. ¿Okay? Y brindar asistencia técnica para que apliquen las normás del Estado, sobre todo el tema de procesos presupuestales..., por resultados. ¿Ya?
100. Estee..., otra de las cosas en las que participamos es en ForoSalud, aunque ahora un poco menos. ForoSalud es el sector civil, sociedad civil en salud. Y esto comienza en el año 2002, más o menos. Y hasta ahora sigue funcionando. Es una agrupación de personas y de instituciones que trabajan a favor de la salud y le están dando duro al Ministerio de la Salud.
101. Estee..., otra de las..., de los espacios en los que participamos es un grupo que se llama Vota por la Infancia.
102. ¿Okay? Vota por la Infancia trabaja ocho temás relacionados a la infancia y lo que hace es “advocacy” y también seguimiento, vigilancia digamos. ¿No? Y así para los diferentes temás. En microfinanzas por ejemplo, hay un grupo que se llama COPEME, que hace..., trabaja el tema de microfinanzas en ONGs y otras instituciones tipo cajas rurales, EDPYME [Entidad de Desarrollo para la Pequeña y Microempresa], que ven el tema de inclusión financiera y como puede manejarse, lo que se trata compartir son mejores practicas. ¿No? Y así son una larga lista de..., de organizaciones, porque poco a poco el rol de las ONGs está más dirigido a hacer “advocasy” que a hacer intervenciones, porque el Estado es el que tiene la plata. “Advocasy” y vigilancia. ¿No?
103. I: Sí. ¿Y estas son todos redes nacionales, de nivel nacional?
104. B: Sí.
105. I: ¿Y hay cooperaciones con, sí, redes o organizaciones internacionales?
106. B: Sí, estamos en una cosa que se llama que es dependiente de las Naciones Unidas, aparentemente viene reemplazar una agrupación que se llama Standing Nutrition Committee, que desaparece hace algunos años y aparece esto de acá en su plazo, que abarca sociedad civil, sector privado y sector publico. Estee..., ehm..., hay varias internacionales... Ehh..., por ejemplo en el tema de planificación familiar somos parte de una cosa que se llama ”Global Alliance” para disponibilidad de anticonceptivos. ¿Okay?
107. No se por qué lo llaman “Day” [?], Disponibilidad de anticonceptivos. Estamos por ejemplo en el Global Alliance de “cling”, Intra-domiciliary Air, por ejemplo, para el tema de cocinas mejoradas para reemplazar a los fogones. Ese tipo de..., de redes..., estamos relacionadas. Y últimamente por ejemplo, participé en el..., la reunion pre..., Intergovernmental Conference on Nutrition que hubo en Roma, como parte de la sociedad civil. Y esos fueron como 300 ONGs en el mundo trabajando el tema de...
108. I: Sí, es mucho.
109. B: Sí, trabajamos..., tratamos de participar en todas estas cosas para estar “state of the art”. ¿No?
110. I: ¿Cómo evalúa Usted la intensidad de los contactos o ...?
111. B: ¿En estos alianzas?

112. I: ¿o cuál importancia, sí, tienen las redes para su trabajo?
113. B: Para nosotros, eh..., son fundamentales. Ehm..., nos somos da cuenta muy temprano que solos no podemos conseguir cambios. ¿No? Y realmente un poco el rol de sociedad civil es ser la contrapeso del sector público. Como uno no podemos hacer mucho. ¿No? Entonces nuestra tarea, sobre todo en la iniciativa Lucha contra la Desnutrición Crónica Infantil, que siento que fuimos fundadores y promotores desde el inicio, fue sumamente interesante el..., el proceso de formación, porque fue un proceso muy participativo, muy democrático de definir cuáles eran las temás en los que habían consensos, a pesar de que hay diferencias entre todos, tenemos un “core set” de temás en las que estamos totalmente comprometidos todos. Y gracias a eso hemos podido empujar cosas importantes. ¿No? Porque este grupo ha sido el responsable de iniciativa lucha contra...
114. Ha sido la responsable desde al año 2006 de obligar al gobierno a poner el tema desnutrición infantil como una prioridad, una política de Estado y hemos conseguido resultados. ¿No? Porque hasta el 2006 y desde el año '96, la tasa de desnutrición crónica no se movió. En el Perú fue 25% a lo largo de estos diez años. ¿No? Entonces, cuando comenzamos a trabajar con ellos comienza a bajar la tasa de 24/25 a 14,3 que es ahora. ¿No?
115. I: Sí, ¿como funciona el trabajo con, o, en una red en la práctica?
116. B: ¿En la práctica? Como te digo, se inicia con un proceso de entender si nuestra misión está alineada con la misión de la red. ¿No? Y luego es nuestra responsabilidad, una vez que eres parte de una de estas cosas, asumes una serie de compromisos y cumplir con las estas áreas que definen la red. Si tú tienes que hacer esto, bueno no lo haces y lo entregas. ¿No?
117. Y en este..., en este caso es bien bonito porque nos hemos organizado en tres grupos. O sea el grupo de directores, son los que lideran las organizaciones miembro, el grupo de técnicos, que son los que establecen técnicamente qué cosa funciona y qué cosa no, y el grupo de comunicación, porque nuestro tema es básicamente “advocasy”... El equipo de comunicación nos da las herramientas para hacer lo que tenemos que hacer. ¿No? Son reuniones casi mensuales...
118. I: ¿Casi mensuales?
119. B: Sí, estás acá pueden ser a veces semanales... Usan mucho de mi tiempo, sí, sí, y del tempo de todos nosotros. ¿No? Pero es parte del trabajo y aunque los proyectos tal vez no saben queparte es un inversión va a esto, generalmente están alineados con los objetivos de los proyectos que los financian.
120. I: ¿Y hay organizaciones entre las redes con las cuales hay una relación más fuerte? ¿Con más contactos o, sí, o hay proyectos con...?
121. B: Sí. Sí. Sí. Como parte de la iniciativ,a nosotros por ejemplo..., cuatro de las organizaciones conseguimos financiamiento para hacer un proyecto de manera conjunta. En este momento en el tema de Global Alliance for Clean [unv.] estamos trabajando en..., en consorcio con otra ONG en la instalación de cocinas. Estamos instalando como 9.000 cocinas, no 9.000 ADRA y nosotros estamos instalando 6.000 en Huancavelica y Junín. Sí, más y más estamos trabajando proyectos en los que nosotros somos una parte, nosotros no lo hacemos todo.
122. I: Sí. Sí. Okay. ¿Hay desventajas en trabajar en alianzas?
123. B: Si, porque insume mucho tiempo, por ejemplo en el caso de ForoSalud el problema sido que ha caído en manos de gente que es muy contestataria y nosotros no estamos de acuerdo con atacar siempre al Estado, porque entonces el Estado se cierra y deja la salud que todavía se quedan. Definitivamente trabajar en grupo es mucho más trabajoso. ¿No? Insume más..., más esfuerzo porque no siempre estamos totalmente alineados. Entonces, ese proceso de llegar a un cenenso toma tiempo y, y, y cuesta más. ¿No? Pero al final es más fuerte, sí vale la pena.
124. I: Sí, la ultima pregunta creo. ¿Podría, podría decir porque Usted piensa que el tema o los temás de derechos humanos y desarrollo sostenible son particularmente importante en Perú?
125. B: Bueno, yo creo que necesitamos conseguir que la sociedad se dé cuenta de que todos tienen iguales derechos, numero uno, y numero dos, de que los derechos traen consigo también deberes. No todos es para mí, yo también tengo que poner de mi parte. ¿No? Y eso

- es algo que..., que tal vez no se resalta siempre. ¿No?
126. Y el otro tema, el tema de..., de desarrollo sostenible es importante porque no podemos seguir haciendo las cosas como las venimos haciendo hasta ahora, porque los resultados van hacer los mismos, si nosotros no cambiamos, no vamos a cambiar los resultados. ¿No? Y eso, usualmente implica más trabajo. ¿No? Entonces, ambas cosas son para nosotros particularmente importantes.

Anhang 6: Interview FEDEPAZ

- 1 I: ¿O sabe si hay un concepto de educación, como educación para un desarrollo sostenible o educación para los derechos humanos aquí, o...?
- 2 B: Claro, pero creo que tendrías que conversarlo o más en, en, en fino, ¿no? Pero sí, de hecho que, que nuestra, la perspectiva de trabajo nuestra es desde la perspectiva de derechos. ¿No? Entonces es de, en los temas de derechos que actualmente estamos trabajando con comunidades nativas, afectadas por industrias extractivas.
- 3 Claro, ehh..., digamos que, ehh..., se trata de darle contenidos desde lo que es, desde lo que es, son sus derechos, ¿no? Este..., pero al mismo tiempo también, digamos, sus derechos como persona, derecho como persona humana, ¿no? Sus derechos en relación a los bienes, ¿no es cierto?
- 4 La naturaleza, ¿no? Y en relación a la protección de su bienes. ¿No? Entonces es más o menos por donde se desarrollan los temas que nosotros abordamos.
- 5 I: ¿Y los temas de desarrollo sostenible son..., o tienen un rol también?
- 6 B: Sí, porque, si no que ..., como te decía, quizás con ella podríamos darte una mayor información, mayor información.
- 7 Estee..., lo que sucede es que..., a ver, ehh..., se ha trabajado por ejemplo el caso de los..., de Aucayacu, dónde las comunidades afectadas son comunidades nativas awajun. ¿No?
- 8 Ehh..., con ellos he trabajado que llamamos un plan de vida, que tiene que ver con la utilización racional también de los, de los bienes, ¿no? De la naturaleza.
- 9 Entonces, ehh..., y el derecho de Buen Vivir, digamos. ¿No? Entonces, ehh..., con ellos se está desarrollando, como te decía, por eso, ¿no? Son varias temas, porque..., hay un, ehh..., tenemos la idea o se parte de la idea de que si tú no conoces tus derechos, tú no puedes ejercerlos. ¿No?
- 10 Entonces, allí nos parece importante primero abordar eso. ¿No? Cuáles son los derechos que tenemos como persona, ¿no?
- 11 Estee..., cómo podemos ejercerlos, cómo podemos existirlos, Quienes son los llamados, ¿no cierto? A respetar esos derechos, ¿no? Y como el Estado tiene que ser un garante, además, también digamos.
- 12 Entonces, entonces luego lo viene lo segundo, ¿no? Que es en relación al medio, ¿no? Es de la importancia además, ¿no? Ehh..., de, de, de que existe esta protección, el Convenio 279, en fin.
- 13 Entonces, son..., pero como te decía, ¿no? [unv.] ...de derechos. ¿No? A pesar de que, y aunque bueno, trabajamos en la mano como antropóloga especialista en el tema de comunidad, ¿sí?
- 14 I: ¿Trabaja FEDEPAZ en todo del país, o...?
- 15 B: Desarrollamos esta defensa en nivel nacional, pero en el tema de lo..., de educación, de formación desde las escuelas de líderes, estamos trabajando en la región oriental, que es Cajamarca, ehh..., dentro de Cajamarca tanto en la parte andina como en la parte de selva, que es Cajamarca mismo y la zona de San Ignacio y (Supaya ?) ¿No?
- 16 Ehh..., después estamos trabajando en Bagua, estamos trabajando en Iquitos con las comunidades afectadas, ehh..., lo que viene a ser el lote 192 ¿no? Que están en este momento en negociaciones para la continuidad del proyecto petrolero y en la sierra, en la

- parte andina de Piura, en Huancabamba y Ayabaca, con comunidades afectadas igualmente por el proyecto minero Rio Blanco antes más...
- 17 I: Sí, y ¿con cuáles organización o instituciones colaboran Usted fuera de su organización?
- 18 B: FEDEPAZ forma parte de dos colectivos importantes a nivel nacional. Uno es la Coordinadora Nacional de Derechos Humanos, ¿no? Y la otra es la Red Muqui ...
- 19 La Red Muqui... En el caso de la Coordinadora, la Coordinadora es una institución que es un espacio justamente de eso, de coordinació, etc.
- 20 Ehh..., que agrupa a más de 80 organizaciones a nivel nacional.
- 21 En el caso de Red Muqui, Res Muqui agrupa alrededor 30 instituciones, 28 a 30 organizaciones, que trabajan específicamente con el tema o con las comunidades afectadas por la minería y otras actividades extractivas. ¿No?
- 22 En realidad Muqui es un termino quechua. ¿No? Hace referencia, ehh..., a una..., a una legenda..., eh..., Muqui es un duende que habita en las minas ¿no? Y entonces supuestamente, ehh..., aparece cuando hay un mal uso de éstas. ¿No?
- 23 Entonces por eso el nombre Red Muqui. Entonces ese...
- 24 FEDEPAZ forma parte de estos dos colectivos. ¿No? Y no sólo formamos parte de..., como miembros, sino también formamos parte de sus directivas, ¿no? Somos miembros de los directivos de ambas organizaciones, elegidos en asamblea por los miembros de las ambas organizaciones. ¿No?
- 25 Y entonces aportamos a lo..., en estos espacios colectivos que a su vez tienen grupos de trabajado de los cuales FEDEPAZ forma parte.
- 26 I: Okay. ¿Y hay colaboraciones con ministerios o organizaciones gubernamentales?
- 27 B: A ver. Sí, tenemos, ehh..., digamos, ehh..., con..., sobre todo con el Ministerio de..., de..., del Ambiente, también con el Ministerio de Desarrollo Humano. ¿No? El Ministerio de Desarrollo Humano, tenemos ... Justicia y Derechos Humanos es la... Justicia también, es otro, sí.
- 28 Son..., con estos tres ministerios sí, sí, sí hay una muy buena relación.
- 29 Estee..., ehh..., a ver, con otras entidades, bueno, está la..., no recuerdo el nombre que tienen acá, eh, pero es, eh...
- 30 A la cual normalmente siempre aportamos con información, que justamente es de..., normalmente..., y también nosotros aportamos al Sistema Interamericano y al Sistema Universal de Naciones Unidas. ¿No?
- 31 (...)
- 32 I: Tal vez puedes decir algo sobre cómo funciona el trabajo en las redes, cuál es la intensidad o la frecuencia de los contactos o cómo funciona el trabajo...
- 33 B: A ver, normalmente trabajamos..., en este caso en ambas redes, ¿no? Se trabaja un plan, un plan estratégico anual. ¿No? Entonces en base ese plan se..., hay temas que creemos que son importantes, prioritarios de abordar en el año.
- 34 Pero además la Coordinadora tiene, tal vez, variables. ¿No? Entonces este..., entonces..., de una semana a otra pueden haber nuevos elementos, que..., que lleven a que tengamos que tener un respuesta rápida, oportuna. ¿No?
- 35 Entonces estee..., nos reunimos, ¿no? Nos convocamos, o sea, ehh..., cada una de esas redes tiene un especie de sede y de organización. Entonces estee..., nos convocamos a reunión, ¿no? Sacamos pronunciamiento, ¿no? Se elaboran agendas de trabajo con las cuales se va desarrollando. ¿No?
- 36 Y en los diferentes espacios que estas propias redes tienen.
- 37 Pero siempre se trata de..., de dar una respuesta oportuna al respecto de los temas de que venimos trabajado, abordando. ¿No? Por ejemplo en el tema ambiental, hace..., en el mes se dio el llamado..., un paquete normativo, ¿no? Llamado paquetazo ambiental, por ejemplo.
- 38 Entonces inmediatamente se sacó un pronunciamiento de..., también se hizo una evaluación de la normas, se publicó, en fin, se nombraron voceros para que salgan...
- 39 Y estee..., puedan, digamos, cuestionar, ¿no? En los medios, estee..., los objetivos que estas normas traían.
- 40 I: Sí. ¿Y cuáles son las ventajas de las cooperaciones entre ONGs o en las redes para la organización, para FEDEPAZ, o cuáles son las desventajas? ...

- 41 B: Ehh..., bueno..., como ventajas yo creo, podríamos señalar en el lado hecho, ehh..., siempre tiene una mayor fuerza, el hecho de que sea un colectivo el que se, o el hecho de que sea un colectivo...
- 42 ...el que se pronuncie o denuncie o demande. ¿No? Siempre va tener más fuerza que una sola institución. Entonces en ese sentido consideramos que es importante¿no? Ehh..., digamos, lo que a través estas redes, tanto Red Muqui o la Coordinadora, podamos aportar.
- 43 Ehh..., y en estos años, esto es muy importante. En el caso de la Coordinadora, la Coordinadora tiene, si mal no recuerdo, más de 30 años. ¿No? En el caso de Muqui, Muqui creo que ya tiene 7 u 8 años, ¿no? Incluso en determinado momento es FEDEPAZ el que alberga a Muqui en su primeros años y hace que Muqui puede al luego, ehh..., digamos, independizarse y tener el nivel que tiene.
- 44 Entonces, entonces para nosotros es importante. Siempre hemos apostado por el colectivo. ¿No?
- 45 Quizás una desventaja que a veces esto ..., quizás a veces el no permite visualizar el trabajo que estás desarrollando. ¿No?
- 46 Pero estee..., pero bueno, allí tienes que hacer una evaluación, a veces, digamos, estee..., es más lo que vas a conseguir con el colectivo que... [unv.]
- 47 Y quizás esa, un poco esa visión hemos tener como FEDEPAZ, ha llevado a que, ehh..., en muchas oportunidades a..., uno, formamos parte de los directivos de esas organizaciones. ¿No?
- 48 Entonces, porque nunca hemos superpuesto nuestros, digamos, nuestros interesas particulares al colectivo, ¿no? Sino al contrario. ¿No?
- 49 Y siempre la cosa ha pasado por el colectivo, entonces, quizás por eso mismo que formamos parte de sus, de sus directivos.
- 50 Entonces estee..., pero claro no dejamos de también, digamos, estee..., tener presente que a veces en el colectivo se puede intervenir...
- 51 Es una suma, ¿no? Digamos.
- 52 Sí. Ehh..., tengo una última pregunta, pero es un tema un poco..., otro tema. Pero es interesante para mi. ¿Me podría decir por qué Usted piensa que el tema de derechos humanos o desarrollo sostenible son particularmente importante, en Perú?
- 53 Sí, a ver, ehh..., para nosotros es importante, ehh..., construir una..., aportar en las construcción de una sociedad que realmente, ¿no?, tenga como centro la persona humana y la respete como tal es. Esto implica reconocerla pues..., reconocerla en todas sus dimensiones, ¿no? Y entre ellos es..., fundamentalmente, la parte fundamental, es reconocer su derecho. ¿No?
- 54 Ehh..., nosotros hemos vivido, ehh..., 20 años desde que Perú se independiza, hemos vivido diferentes etapas de autoritarismos. ¿No?
- 55 Entonces estee..., ehh..., y en el '80, bueno, luego de haber vivido una etapa militar, empezamos un etapa democrática. ¿No? Ehh..., que prácticamente empieza esa etapa con [unv.] la violencia desatada por Sendero Luminoso. ¿No?
- 56 Entonces estee..., al mismo tiempo es combatida con violencia desde el Estado. ¿No? Entonces provocando la situación muy difícil, sobre todo para los sectores más, más pobres del país. ¿No?
- 57 Entonces estee..., ehh..., más excluidos.
- 58 Entonces ehh..., y entonces al mismo tiempo, ehh..., empieza una etapa, o sea desde los '80 hasta 2000, más o menos, se da está etapa de violencia política, ¿no? Y del, y paralelamente del '90 a 2000 vivimos un gobierno, pues este..., dictatorial. ¿No? O sea, ehh..., vestido con el traje de la democracia, pero finalmente una dictadura. ¿No? Estee..., autoritaria.
- 59 Entonces ehh..., y diez años son diez años.
- 60 Entonces que..., y digamos, ehh..., nos hemos acostumbrado lamentablemente, ¿no? Y hablo en sectores amplios de la población, ¿no?, al autoritarismo, ¿no? A no respetar, a no ver al otro en su real dimensión, ¿no? A ser poco tolerantes ¿No? Estee..., ehh., entonces, y bueno, ¿no? Y entre estos sectores excluidos, están sectores sobre todo campesinos andinos, ¿no?

- 61 Y los sectores, estee..., y los sectores primitivos de la selva, ¿no? Entonces en esee sentido consideramos que es importantes sobre todo trabajar con estos sectores. ¿No?
- 62 Estee..., y, y como decía, ¿no?, tenemos una perspectiva de derechos. Pero no sólo es trabajar con ellos, es también hacer un trabajo de incidencia, ¿no? Con autoridades, ¿no?
- 63 Tratar de modificar también, estee..., concepciones y normas. ¿No?
- 64 Entonces estee..., entonces, por eso consideramos que..., o sea tiene, hay un trasfondo histórica, hay una visión de cómo..., de país que queremos, y qué queremos modificar, digamos. ¿No?
- 65 Entonces estee..., y ese sentido que consideramos que desde FEDEPAZ podemos aportar a esa construcción de una sociedad distinta. ¿No?
- 66 I: ¿Y FEDEPAZ...?
- 67 B: De hecho, perdón, de hecho que nosotros durante los últimos tres años hemos desarrollado un proyecto muy interesante en, en, tanto en Cajamarca, en Cajamarca, en San Ignacio y en Huancabamba.
- 68 Pero concretamente en Cajamarca y en San Ignacio por ejemplo hemos logrado, que se creen oficinas que ven asuntos de las comunidades nativas. ¿No?
- 69 Y entonces, y nos parece sumamente importante por qué, porque se va institucionalizando un espacio, ¿no? Estee..., al..., a través del cual las comunidad nativas, eh..., históricamente relegadas, no solamente excluidas, tienen un canal de expresión en la propia estructura del gobierno regional y del gobierno municipal.
- 70 Entonces este..., y son interlocutores para los temas, justamente temas importantes, temas que los afectan, con el Estado, ¿no? Entonces, con otras [unverständlich], con otros, con otras autoridades del Estado.
- 71 Entonces estee..., eso nos parece muy importante y ha sido un logro de estos últimos años, que nos parece, que llegamos a punta, a lo que, a lo que te mencionaba antes. ¿No?
- 72 Y entonces esa formación de líderes también sirve, ¿no? O está caminada a que estas organizaciones pueden contar con elementos de recambio. ¿No?
- 73 Sí queremos hablar de democracia, lamentablemente en nuestro país hay mucho caudillismo, hay mucho..., o sea, el dirigente quiere ser dirigente eterno. ¿No?
- 74 Entonces la idea en estos temas de formación de lideres es que haya esta posibilidad de cambio, ¿no? Que esté esa posibilidad de que sean otros quienes también asuman responsabilidades. ¿No?
- 75 Y entonces eso va hacer que también las cuestionas de temas transparentes. Entonces un poco por allí va encaminado también el tema de formación, el tema desde donde nosotros estamos apuntando a, digamos, a aportar. ¿No?
- 76 I: ¿Y el tema de Minería es un tema muy fuerte en su trabajo?
- 77 B: Sí, sí, sí claro, sí. Sí, sí, porque estee..., estas comunidades es comunidades que están afectadas, vienen siendo afectadas por proyectos mineros. ¿No? Por ejemplo en el caso de Supayacu, Salinas, eh... hay una concesión que de la empresa (Chacua Enza ?), que es la que ya está haciendo trabajo de exploracion en la zona y que está afectando el río, estee..., que además es el río que no sólo tiene conotaciones, digamos de, de, en la cosmovisión nativa, tiene importancia el río en la vida en fin.
- 78 No, sino también, eh, sino en su quehacer diario, ¿no? En como los viene afectando, porque se está contaminando el río.
- 79 Entonces, estee..., eso afecta su alimentación, que es la pesca, (...) su actividad agrícola, porque el río es finalmente lo que utilizan para irrigar.
- 80 E incluso para su vida cotidiana, ¿no? Porque ellos toman directamente agua del río. ¿No?
- 81 Y en el caso de las mujeres incluso un doble impacto, porque como las mujeres son las que lavan, las que cocinan, viven en mayor contacto con el agua, entonces por lo tanto mayor contaminación. ¿No?
- 82 Entonces, estee..., que es un tema de género. Estamos..., tampoco podemos trabajar directamente pues son comunidades que tienen..., pero toda una tradición, digamos. ¿No?
- 83 Entonces es muy delicado trabaja algunos temas, pero que consideramos importante es señalar al momento de, hace la denuncia. ¿No?
- 84 Porque efectivamente al final tú tienes que las mujeres son mas impactadas, incluso que los varones. Las mujeres y los niños. ¿No?

- 85 Entonces estee..., entonces sí hay un ..., y en ese sentido..., esa..., por eso son varias las líneas, ¿no? Por ejemplo en el caso de (Yacoensa ?), nosotros hemos interpuesto una acción legal contra la autorización que permite que ellos, ehh..., están realizando actividades de exploración.
- 86 Siempre claro, en lo educativo [unv.], pero también el tema legales somos trabajando otras acciones, otras estrategias. ¿No?
- 87 Está la acción legal, ¿no? A nivel judicial, que es una acción popular. Así se llama la..., la..., el tramite, ¿no? Estee... también..., no en este caso, perdón, es una acción de amparo. Y..., y también estamos desarrollando otras..., otras gestiones ante el propio Ministerio de Minas, por ejemplo. ¿No?
- 88 Entonces es así, ¿no? Son determinados tramites legales, administrativos. ¿No? Entonces son varios los temas que abordamos.
- 89 I: ¿Y puede ser que este tema de la minería es un tema dónde encontrar los temas de desarrollo sostenible y derechos humanos? Porque sí es..., ehh..., o busco ejemplos por..., sí..., un caso...
- 90 B: Por ejemplo el caso de Piura, ¿no? Nosotros somos..., trabajamos con las comunidades afectadas que son dos comunidades campesinas, Chanro y Curlicás, que son comunidades andinas.
- 91 Ehh..., en el 2007 cuando todavía no no había la ley de consultas, se hizo una consulta vecinal en esa zona, una consulta popular, dónde el 96, 97% de la población estee..., votó eligiendo un desarrollo sostenible. ¿No?
- 92 Entonces..., y rechazando la posibilidad de la minería. ¿No? Entonces con ellos se trabaja, con otro profesionales, todo un plan de desarrollo alternativo a la minería. ¿No?
- 93 Pero tienes que partir conociendo qu proponen la minería para poder tú al mismo tiempo..., ¿no? Estee..., señalar qué presenta como alternativa, lo que ellos buscan como alternativa.
- 94 Entonces, sí, sí también se trabaja con esos temas de desarrollo sostenible. Sí.
- 95 I: ¿Pero el tema más fuerte es..., son los derechos humanos?
- 96 B: Sumamos temas, sumamos, sumamos. No partimos que lo... [unv.]
- 97 Se parte del tema de derechos pero, estee..., [unv.]
- 98 Por ejemplo, éste es el modulo uno que parte conociendo cuales..., que tienen algún tiempo, ¿no? Entonces en estos estamos retrabajando, estamos actualizando la información, yo te lo puedo dar para tú lo puedas ver.
- 99 Entonces por ejemplo acá, ¿no? Tú empiezas: qué entendemos por derechos, o sea, pero es la realización inicial. Estaba el otro módulo, son 4 módulos. ¿No? Esto por ejemplo se ha modificado, se ha modificado por ejemplo, luego empiezas con lo que son niveles de participación ciudadana. ¿No?
- 100 Entonces, pero tú tienes lo básico. Entonces vas trabajando con ellos.
- 101 Vas desarrollando con ellos¿no? Entonces no es sólo, ehh..., no es solo un tema de derechos, ¿no? Sino es de..., sino que partes de una visión general.
- 102 (...)
- 103 I: ¿Con OXFAM hay una cooperación también?
- 104 B: Sí, sí. (...)
- 105 [erklärt die Hefte] Éste por ejemplo..., una de las experiencias que hemos tenido, importante el trabajo, que es el caso de Tambo Grande (...), en Piura también, ¿no? Se encontró yacimientos mineros debajo de esa comunidad.
- 106 Sí, eso es con el tema de desarrollo sostenible. Sí.
- 107 Y este es un instructivo de FEDEPAZ que te puedo señalar (...)
- 108 Esto fue la primer experiencia en la que trabajamos nosotros en FEDEPAZ en el tema de..., bueno, allí fue la consulta igualmente, nosotros fuimos quienes estuvimos ahí, ehh..., en lo que fue todo la organización de la consulta. ¿No?
- 109 Y esto más o menos te puede dar una idea de los temas que trabajamos.
- 110 I: ¿Puedo tener eso? (Die Broschüre)
- 111 B: Sí. Sí, sí claro! Te doy las publicaciones.
- 112 [...unv. Krankenwagen fährt vorbei]

- 113 Y claro, los últimos materiales son más didácticos, ¿no? No como el primero, sino es más como folletos.
- 114 I: Sí, pero para un ejemplo es perfecto. Sí.
- 115 Solo tenemos una... Por ejemplo conociendo el proceso minero, ¿no? Temas como en el librito, el segundo que tienes allí. ¿No? Entonces, estee..., sí... entonces es igual, ¿no? Es mas didáctico.
- 116 I: ¿Y cómo funciona eso? ¿Es un material para la escuela o para adultos?
- 117 B: No. Es con adultos y líderes, es con líderes. Las comunidades eligen a quienes..., a sus representantes, digamos, quiénes van participar en las escuelas.
- 118 La idea es que participen..., nosotros los llevamos a las escuelas porque en realidad, la idea es que puedan participar en todos los módulos. ¿No?
- 119 Son los cuatro módulos que te decía. ¿No? Entonces..., entonces que puedan participar en los cuatro para que efectivamente..., porque a veces uno va a uno, otro va a otro. Y la idea es que participen en todos, por eso nosotros lo llevamos a la escuela, para que pueden tener toda la información. ¿No?
- 120 Entonces, en cada uno de estos módulos, tú vas a encontrar, ehh..., primero qué capacidad..., qué buscamos, cuál es el contenido, qué capacidad esperamos que logren, ¿no? Entonces, e incluso, incluso está las pautas para quien va a desarrollar como lo va a desarrollar.
- 121 La formación de grupos, los trabajos... Estos materiales son bien didácticos, ¿no? Es un poco como los libros pequeños..., o responden al mismo contenido, pero era más didáctico, para poder trabaja con la población.
- 122 Y la idea era que ellos también los pudieran replicar. ¿No?
- 123 I: ¿Por talleres?
- 124 B: Mmh.... [zustimmend]
- 125 I: Muy bien, sí, muy interesante. Sí, muchas gracias, son muchas informaciones, es perfecto. Que bueno.
- 126 Y por las otras preguntas, sobre un poco..., más [...] en detalle, sí, sobre la educación o programas de educación quiero escribir un correo a esta persona.
- 127 B: En Internet puedes ubicar, está la pagina de Red Muqui.
- 128 I: ¿Hay una pagina?
- 129 B: Aha [affirmativ]. Entonces, hay una pagina de Red Muqui y ellos sacan, incluso un informativo diario. ¿No? Entonces estee..., y hacen un trabajo interesante.
- 130 Entonces, pues el colectivo mismo. ¿No? Nosotros somos la ONG, las ONGs que participamos al espacio, pero de repente puede interesarte como funciona el colectivo mismo. ¿No?
- 131 Ah, la entidad que te iba a decir es la oficina de la Unión Europea en Lima con la cual nosotros trabajamos y aportamos informaciones sobre el estado, digamos. ¿No? Del tema de derechos humanos y también del tema del observatorio de conflictos también.
- 132 El..., nosotros formamos parte de un colectivo que es el Observatorio de Conflictos Mineros.
- 133 I: Ah, okay. ¿Y hay un coordinador o una coordinadora de la Red Muqui?
- 134 Sí, claro. Sí, sí, sí. Ellos tienen su oficina acá en Lince
- 135 Y este..., y el secretario ejecutivo es Javier Jahncke. Si, está bien cerca de acá, de la oficina, sí, sí, sí. Está en...
- 136 I: ¡Muchas gracias!
- 137 B: Espero que te sirva. Gracias. Igualmente.

Anhang 7: Interview CEPRODEH

1. B: Nosotros trabajamos en Arequipa desde el año 2000. Somos voluntarios.
2. I: ¿Todos?
3. B: ¡Todos!

4. I: ¿Cuántas personas trabajan?
5. B: Todos CEPRODEH es voluntario. Eh, activos somos siete, activos, activos. Eh, voluntarios pasan de 50.
6. I: Okay. Sí, en todos.
7. B: Entonces de los siete, casi todos trabajan, cuando hay emergencia nos reunimos. Pero quien está a cargo exclusivo soy yo. Soy yo, el único.
8. Todo el resto trabajan. Uno es contador en una universidad, una es profesora, abogado para una institución.
9. Todo el consejo directivo de la Coordinadora..., eh, de CEPRODEH - Centro de Promoción y Defensa de Derechos Humanos trabajan y tienen otras actividades.
10. Eh, nosotros somos voluntarios, que hacemos trabajo hace 14 años en Arequipa. De los 14, somos 4 años miembro de la coordinadora.
11. El fin de CEPRODEH, su fin principal, es la promoción, difusión de los derechos humanos.
12. Esto se hace a través de conferencias, talleres, seminarios, diplomados, dirigidos para diferentes sectores, diplomado para profesionales de la salud, por ejemplo salud pública y derechos humanos.
13. Tuvimos un éxito, porque era dirigido para profesionales de la salud.
14. Eh, muy poco conocen los profesionales de la salud el tema de la salud de las Naciones Unidas. Poco conocen sobre, eh, el sistema panamericano de la salud. En eso se ha incidido con ellos, para los profesionales en salud.
15. También se hizo diplomados para servidores públicos, tema: derechos humanos.
16. Referente, como tratar o como es el Estado, el servidor del Estado, si conoce o no conoce los derechos humanos
17. También se he hecho diplomado dirigido a la docencia, a profesores.
18. En el Perú hay una ley obligatoria que dice que la enseñanza de los derechos humanos es obligatorio en todo los niveles educativos, eso dice la ley.
19. Pero no tiene reglamento y nadie pone en práctica. También se ha hecho el..., se va a colegios, institutos y universidades para difundir los derechos humanos.
20. Pero también se hace actividades de defensa.
21. Hay conflictos sociales en la región sur, ¿no es cierto?, hubo muertos.
22. Hay abogados que la coordinadora apoya con cierta ayuda económica para..., eh, mencionados abogados, ¿no?
23. Algo básico, tampoco.
24. Esa es la labor fundamental que hace CEPRODEH en Arequipa. Arequipa es la segunda ciudad con mas población en el Perú, la segunda ciudad del Perú. Y eso es nuestro trabajo.
25. ¿No sé si tiene algo más?
26. I: ¿Que alcance tiene la organización? Es de la región Arequipa o...
27. B: Sí, tuvimos la suerte de traspasar no sólo Arequipa, sino Moquegua, Tacna, Puno.
28. I: Sí, también, sí...
29. B: Sí, nosotros sí...
30. I: ¿No solamente en la ciudad, es más...?
31. B: No, no, no. Se sintieron un poco incómodo los compañeros de Puno, porque en Puno son cinco organismos de derechos humanos. Pero los cinco tienen financiamiento del exterior, por cinco, por cinco.
32. En Cusco hay ocho, ocho, de las cuales como cinco tienen un financiamiento.
33. Deben seguramente trabajar a través de sus proyectos, pero nosotros somos más amplios.
34. En Puno capacitamos a jueces, fiscales, abogados, con un tema muy interesante: cómo mitigar en el Sistema Interamericano de Derechos.
35. En Moquegua se ha tenido convenio con el gobierno local, municipio, para dictar varias conferencias sobre derechos del niño y el adolescente, registro civil, okay, [unv.]. ¿No, digamos que...?
36. En Tacna tenemos cierto acuerdo con, con Ade Tacna, ADEHSUR se llama. Otro organismo de voluntarios, a veces realizamos una coordinación.
37. I: ¿Cuál es el nombre?

38. B: (...) ADEHSUR Tacna.
39. En Moquegua no hay. No existe institución, pero aparece un nombre de la Coordinadora, pero si Ud. va a Moquegua y pregunta... Pero hay otros organismos de derechos humanos en Moquegua que no pertenecen a la coordinadora.
40. I: Okay. Sí, tengo una lista con los miembros.
41. B: Sí, CODEHH se llama, CODEHH. Pero no tiene trabajo.
42. Esto, no solo región, sino ahora se va hacer trabajo internacional, como así.
43. El día 10 de diciembre de este año, por el día internacional, CEPRODEH Arequipa organiza, casi todos los años, un acto conmemorativo por la Declaración Universal de los Derechos Humanos.
44. Un acto muy solemne se realiza, por lo general, se ha realizado en el auditorio del Colegio de Abogados.
45. Este año ha sido totalmente diferente, porque 30 años de la Coordinadora, uno; dos: 66 de la Declaración Universal, y invitamos activistas de derechos humanos de Chile. ¿Sí? Activistas de derechos humanos de Bolivia. Ellos estuvieron presentes aquí. Todo ese gasto lo hacemos nosotros, nos autofinanciamos. No, no, no: un Sol no nos ha dado la coordinadora; un Sol, no.
46. Ehh, queremos traer a un compañero chileno y pedimos apoyo a nuestros integrantes que son jueces, fiscales, son..., nos apoyen. Les pedimos que por favor si podían pagar un pasaje, al otro compañero si puede pagar el hotel, al otro sus regreso, ¿no? Lo cierto que se hizo.
47. Se hizo muy hermoso, en un auditorio. Tenemos filmación, vistas fotográficas del trabajo voluntariado de haber reunido a tres países.
48. Los de Chile tiene más interés, porque a quienes se ha invitado de Chile es la Universidad de Tarapacá.
49. En Chile, dentro de la Universidad existe una oficina, denominada oficina de derechos humanos.
50. Ellos estuvieron presentes y ellos vieron mucho mas interés de esta reunión.
51. Y a raíz de este acto ha nacido una alianza. Y la alianza tiene su nombre. La alianza se llama Alianza de Organismos Latinoamericanos Pro Derechos Humanos. Ehh, es Perú, Chile, Bolivia, primer paso. Eso es.
52. Segundo paso va ser invitar a Argentina, a Brasil y así sucesivamente, y tener un contacto con el Instituto Interamericano de Derechos Humanos.
53. Eso es el acuerdode los tres países pro. ...
54. Ahora, se va realizar un evento internacional, primero en Perú, sobre violencia familiar, un diplomado internacional. Perú, Chile, Bolivia, ¿no? Y luego se va realizar un evento en Chile, sobre el Sistema Interamericano de Derechos Humanos. Y luego uno en Bolivia sobre género.
55. Bueno, los tres eventos se va realizar en el año 2015.
56. Eso es un acuerdo, ¿no? Un evento en Perú, un evento en Chile, un evento en Bolivia.
57. I: ¿Y es el tema de educación de derechos humanos importante también?
58. B: Sí, es un factor preponderante. Ehh, hacemos lo se pueda con nuestros medios, porque no tenemos un financiamiento, sino hubiera sido otra en nuestra labor.
59. Ehh, se va colegios, se conversa con el director y nosotros, nuestro medio, nuestros miembros honorarios son los que exponen sobre el tema de derechos humanos.
60. I: ¿Y con cuales materiales trabajan los voluntarios, o los ...?
61. B: Sí, felizmente CEPRODEH, está conformado por amigos abogados, jueces fiscales que voluntariamente ellos acuden y exponen, o ponen de..., para los volantes. Pero el asunto es avanzar y venimos avanzando.
62. I: ¿Y es ...? Sí, mi tesis doctoral es sobre desarrollo sostenible también...
63. B: ¿Y eso juega un rol en la organización - desarrollo sostenible también, o...?
64. Podría..., sería interesante. ¿No? Ehh, (buen día). Sería interesante, pero no contamos, no contamos con medios. Pero sí encontramos, contenemos, y recursos humanos sí tenemos, jóvenes estudiantes, se puede hacer sobre desarrollo sostenible.... Pero no hay economía, ¿no? Porque requiere pasajes, requiere.. Sí eso es nuestro CEPRODEH.
65. I: ¿Y crees que si hay sinergias entre las dos temas de desarrollo sostenible y derechos

- humanos? ¿Puede, tal vez, mh..., puede en conjunto con una organización que trabaja en el tema de desarrollo sostenible, como educación ambiental o...?
66. B: ¿Aquí en Arequipa?
67. I: Sí, o...
68. B: Sí hay. Yo creo que sí hay. ¿Está grabando, no?
69. I: Sí.
70. B: Un ratito para Usted... [...] Bueno, sigamos la entrevista. Ehh, entonces debe haber organismos, de hecho de que existen como 15 organismos en derechos humanos en Arequipa. Pero, no nos convence su trabajo. Y hace más de 15 años desde nuestra existencia no tenemos una sola relación, una sola relación. Sí, debe haber por vía internet. No, no, no conozco su trabajo, que existen. Existen algunos organismos derechos humanos que de tiempo a tiempo aparecen. Pero no hay, no hay contacto, no hay nada.
71. I: Okay. Tema de salud. Es un, para mi un tema muy cerca de..., del tema de ambiente...
72. B: Aquí sí. Sí, sí, sí. Y vamos a tener un convenio, este año, muy posible pal' año, con la Universidad Ciencias de la Salud. Con la Universidad Ciencias de la Salud se va a celebrar un convenio para tocar precisamente estos temas, ¿no? Estamos *ad portas* de firmar un convenio con la Universidad Ciencias de la Salud.
73. I: Sí. Sí... ¿Con cuáles organizaciones o instituciones colaboran Ustedes afuera de su Organización?
74. B: Ah, claro, nuestro tra... Normalmente tenemos convenio con organismos locales, municipios, ¿no es cierto?
75. I: ¿De gobierno?
76. B: Sí, sí, gobierno local. Gobierno local. Tenemos convenios con universidades. Gobierno local.
77. I: Sí, está bien.
78. B: Un ratito, una entrevista tengo, por favor ... Entonces estamos de que hay convenios con gobiernos locales, instituciones educativas como colegios, institutos, Universidades...
79. I: ¿Y cuales institutos?
80. B: Ehh, hay el Instituto Pedro Perillas, Instituto Pedagógico... Ehh, tenemos las Universidades, como le digo, la Ciencias de la Salud. Gobiernos locales como Miraflores. Seguramente que, muy posible es con la Municipalidad [unv.] Y así. Sí, sí, hay, hay instituciones, incluyendo el Ministerio Público, o sea organismos públicos y privados tenemos..., tenemos convenio y hay futuros convenios.
81. I: Y, sí, tenemos la red de Coordinadora Nacional de Derechos Humanos. ¿Y hay otros redes, que... son activas o miembros de otros redes?
82. B: ¿Aquí en Arequipa?
83. I: O en Lima, o internacional, igual...
84. B: No, por supuesto la Coordinadora siempre nos apoyo, ¿no? Muy posible..., se va ..., estuve en Lima este año, conversé mucho con Ernesto de la Jara, ¿no sé si escuchó de IDL?
85. I: Ah, sí, claro.
86. B: Ernesto, Ernesto de la Lajara. Con él conversé y hay varios trabajos que hacer en Arequipa. Sobre temas de corrupción, impunidad, seguridad ciudadana. Eso lo ejecutaremos al próximos año. Pero sí, hay un adelanto, hay una conversación con ellos...
87. I: Aha, okay... Sí, ¿cómo son la contactos con las otras ONGs o instituciones? ¿Es muy cerca, o es muy, sí..., es más informal, o...?
88. B: ... Ehh, el contacto es casi directo en reuniones.
89. I: ¿Hay reuniones?
90. B: Hay reuniones en Lima. Contacto, uno. Dos: tenemos un blog. ... Se ha realizado un diplomado, sobre la problemática que existe en estos momentos en el Perú, es violencia familiar, feminicidio. Y tocamos ese punto y tuvimos en una participación.
91. El diplomado es en dos modalidades, presencial, distancia. Y lanzamos en red las bondades del diplomado. Y hubo inscritos, gran parte, del resto de, de regiones del Perú participan. Principalmente de organismos del Estado que trabajan, hay un centro de emergencia mujer, un organismo del Estado, que vela sobre los derechos de la mujer, del

- Estado, participaron, ¿no?
92. Entonces, CEPRODEH es ya conocido casi a nivel nacional por eso. Entonces, una satisfacción para nosotros de seguir trabajando. Tal vez en algún momento tenemos una colaboración de alguna fuente colaborante, no los sé. Pero venimos trabajando en eso, ¿no? Y sí, eso es una forma también de contacto y de quedar bien, ¿no? Sí, eso es la forma de contacto. Y así también fue el contacto con Chile y Bolivia.
93. I: ¿Y es difícil, con..., trabajar con otros ONGs?
94. B: Ellos tienen... ¿Aquí?
95. I: Sí, en Arequipa...
96. B: En Arequipa derechos humanos son... Los otros organismos, que le digo, también son voluntarios. No hay, no tienen financiamiento. Pero de una u otra forma....
97. I: ¿Eso es un problema?
98. B: No. Ninguno. Para nosotros ninguno. Porque todo el trabajo lo hacemos CEPRODEH. No requerimos apoyo, para nada, de los otros organismos. Para nada, para nada. No es necesario. Y mejor que exista diez, quince, veinte grupos de derechos humanos - bienvenido, ¿no? Pero que trabajen, crean demuestren. No tenemos problemas con ellos, para nada. Incluso los conozco: Hola, hola.
99. I: Sí, claro, ¿pero hay, hay proyectos...?
100. B: Pero hay, es que... Si invito uno de ellos. Si invitaba el 10 de diciembre a uno de ellos, y le digo, es el compañero chileno, no, no, no, la foto, y ellos en sus redes, y el trabajo es nuestro... porque traer al compañero chileno cuesta..., yo ha viajado dos veces, ¿no? Y entonces, para que el otro, foto... Y no. CEPRODEH solo.
101. I: Sí, la última pregunta es, sí, vamos a ver. Me podría decir porque Usted piensa que el tema de derechos humanos y/o desarrollo sostenible son particularmente importantes en Perú?
102. B: Ah, sí. Derechos Humanos : ¿por qué son importantes en Perú?
103. I: Aha.
104. B: Ehh, Perú viene de una violencia interna dónde hubo muchos muertos. En Arequipa no hubo violencia. Sólo una pizca, poquito. Y en Arequipa es desconocido el tema de derechos humanos. Por ende, cuando uno conversa derechos humanos, ahh no, defensor del terrorismo. Es una pena. Lamento decirle que no hay una cultura en derechos humanos.
105. Definitivamente. Se hizo la campaña este año sobre los treinta años de la Coordinadora, colectivo que incluso es conocido en Latinoamérica como un referente, es una de las mejores organizaciones en Latinoamérica, eso es cierto. Pero en Arequipa: Coordinadora aquí: ¿Qué es Coordinadora? ¿Cómo funciona la Coordinadora? Gente profesional en derecho, no conoce cuál es la labor, qué es la Coordinadora, mínimamente qué es la Coordinadora.
106. I: Pero hay muchos miembros, ochenta miembros de la Coordinadora...
107. B: Sí, sí, es una pena. Lamento porque yo he conversado con jueces, fiscales, ¿no es cierto? Eso he preguntado y me dicen que no. Y hay que explicarles... Pero es interesante, este tema de los derechos humanos a nosotros nos apasiona y debe ser un efecto multiplicador que cada día conozcan muchos más lo que es derechos humanos. Lo que sí, va a ser un trabajo muy difícil, un poco muy difícil de conocer por la situación, el problema que tiene el Perú.
108. El Perú es alienado. Mucha violencia. En televisión, violencia, muerte, asesinato todos los días. Programas basura. Y descuida el tema principal de los derechos humanos, por eso es que para nosotros es interesante trabajar en este tema.
109. I: ¿Cuáles son las ventajas de la cooperación en la red de la coordinadora? ¿Hay ventajas muy grandes?
110. B: Bueno, espero entender la pregunta: ser parte miembro de la Coordinadora para CEPRODEH es importante porque en cierta forma tenemos un aval. En ciertas forma pretendemos a un organismo. Eso es para nosotros lo más valioso.
111. Pero que la Coordinadora dé un centavo, diez... muy poco. Porque tampoco podemos exigir. Ellos tienen, trabajan en programas, trabajan en proyectos, pero cuando se le exige un apoyo económico para algo grave, sí lo dan. Sí lo dan.

112. También es ventajoso ser miembro de la Coordinadora porque nos tiene informados constantemente de todo lo que ocurre en el mundo, en el Perú, en Latinoamérica sobre derechos humanos. Envían material físico, libros, textos, así como estos, trabajan, eso sí, sí. Y también llevan a capacitación, cursos.
113. Sí, es de gran ventaja ser miembro de la Coordinadora. Ser también parte es muy difícil, muy difícil para integrar. Nosotros solicitamos diez años ser miembros y solamente lo somos desde hace cuatro años. No sé si he satisfecho la pregunta.
114. I: Sí, muy interesante. ¿Y hay un programa educativo por ejemplo? Para mí, solamente para mí.
115. B: Claro. Tenemos una integrante. Parte del CEPRODEH. Es dirigente de treinta comedores autogestionarios. Una sola persona, treinta, en sector de extrema pobreza.
116. Ancianos, jóvenes, los organiza en comedores y ella consigue de otros medios arroz, azúcar para que ellos cocinen y se puede ir allí y dar conferencias. Conocer directamente la extrema pobreza de esas personas. También hay personas con discapacidad en extrema pobreza, que les faltan sillas de ruedas, que se arrastran o tienen síndrome de down... extrema pobreza. ¿No es cierto? Sí, ya. También hay ancianos de la tercera edad que no tienen jubilación.
117. I: ¿Y hay informaciones sobre eso en internet o en libros, explicaciones sobre...?
118. B: Poco, poco. Pero sí nosotros conocemos, tenemos la dirección y todo. Sí, trabaja con nosotros. Ahora viene después de las Fiestas de Navidad, se olvidan. Pero pasado esto, se reúnen y puede ver ahí cómo trabajan, fotos, sí, sí, sí, sí. Cómo cocinan.
119. I: ¿Hay materiales para mí? Para mi tesis doctoral.
120. B: Yo lo puedo conseguir, sí, yo lo puedo conseguir.
121. I: ¿Sí, hay?
122. B: Ahorita no, pero sí, se puede.

Anhang 8: Interview DHSF

1. I: Vamos a empezar... la primera pregunta es... por favor tú nombre, el nombre de la organización y algo sobre la organización y sus metas.
2. B: Mi nombre es (Name anonymisiert).
3. Yo soy socio de la asociación "Derechos Humanos sin Fronteras", pero también por estos dos años estoy laborando aquí en derechos humanos.
4. Derechos Humanos sin Fronteras es una ONG nueva, recién tiene dos años de su fundación, de funcionamiento. Pero nosotros procedemos de la Vicaría de la Solidaridad de la Prelatura de Sicuani. Donde tenía, digamos, mayormente su acción en las provincias altas.
5. Como estábamos en la vicaría, se trabajaba en Canas, Canchis, Espinar, Chumbivilcas. ¿No?
6. A las provincias altas está vinculado mucho y, digamos, las comunidades campesinas con los que nosotros teníamos trabajo, fortalecimiento de capacidades, en temas de derecho humanos.
7. Está muy vinculado a las actividades extractivas.
8. En el 2012, producto del conflicto de Espinar, en mayo de 2012 y también, digamos, justo en ese año, se dio cambio en la estructura eclesial. Cambio de obispo.
9. Entonces con ese nuevo cambio de obispo, nos plantearon de que teníamos la posibilidad de salir de ese espacio y decidimos salir, decidimos conformar Derechos Humanos sin Fronteras. ¿No?
10. Conformamos Derechos Humanos sin Fronteras, podríamos decir en ese entonces, tres trabajadores que estamos y una ex compañera, somos 4 socios. Nos ratificamos como defensores de derechos humanos.
11. Y eso es, digamos, nuestra trayectoria como Derechos Humanos sin Fronteras.
12. No sé, si hay otra pregunta más...
13. I: Sí. ¿cuáles son los puntos centrales del trabajo en educación, capacitación o

- información?
14. B: A ver, desde Derechos Humanos sin Fronteras, ha enfocado, por este tema que es una Institución nueva, su trabajo en tres puntos.
 15. Primer punto que es, es todo el tema del fortalecimiento institucional. Entonces, el fortalecimiento institucional está referido a, digamos, como nos vamos cohesionando como una asociación sin fines de lucro para promover la defensa los derechos humanos. ¿No?
 16. En situaciones, digamos, zonas dónde existen actividades extractivas y allí hay casi una negación de derechos humanos.
 17. Eso. Lo otro, tenemos un eje dónde trabajamos el tema de capacitación. Pero más orientado al tema de desarrollar capacitados en temas de derechos humanos. Esto lo hacemos a las comunidades campesinas.
 18. Realizamos módulos [unv.], pero en función para que ellos, digamos, tengan información. Y con esa información puedan hacer mayor ejercicio de sus derechos. En las distintas temáticas que los requieren, en temas de derechos.
 19. Mayormente son derechos colectivos, por la situación, por el ámbito dónde estamos ahora. Porque estamos en la provincia de Espinar, Chumbivilcas y Paruro. Estas tres provincias vendrían a componer parte del corredor minero surandino, dónde hay bastantes yacimientos mineros. En el caso de Espinar tienen más de 30 años de convivencia.
 20. Chumbivilcas están iniciando alrededor de dos, tres proyectos. Y en Paruro hay ya un proyecto por iniciar y varios proyectos que están en faceta de, de estudios. ¿No?
 21. Entonces, eso hace de que, digamos, tengamos que trabajar el tema de desarrollo de sus capacidades en temas de derechos. ¿No?
 22. Y el tercer tema es el tema de incidencia. Pero incidencia orientado a canalizar, digamos, como un mecanismo de evitar situaciones de conflictividad del dialogo. A llegar a soluciones cuando hay condiciones de conflictividad. ¿No? Cuando hay situaciones de conflictividad.
 23. Entonces, estamos orientando nuestro trabajo a los tres niveles. ¿No? Es lo que tenemos haciendo. Y dentro de los tres niveles priorizamos tres temas de trabajo.
 24. Dentro de los derechos colectivos es el tema medio ambiental, como mayor presencia y básicamente el tema minero ... y el tema de agua. ¿No?
 25. Tenemos en el tema, nosotros por nuestra intervención en situaciones de conflictividad, acompañar a comunidades campesinas y por el, digamos, la postura que tiene gobierno. Porque la política de Estado está promoviendo las situaciones sin proteger los derechos humanos
 26. Entonces hace de que se viva situaciones de conflictividad. Y cuando existe situaciones de conflictividad, hay casos de detención, mayormente de muchos dirigentes. Como nosotros somos una ONG de derechos humanos, tenemos un staff de abogados, muchos de sus casos asumimos situaciones de defensa de casos emblemáticos de dirigentes que son criminalizados por protestar.
 27. Entonces, esa es la segunda línea a cual estamos dando mayor prioridad. ¿No?
 28. Tenemos un tercer eje del, podemos decir de desarrollo también de capacidades, pero ya como un nivel de incidencia para generar políticas publicas, como las organizaciones de mujeres.
 29. Porque, digamos, la situación cultural de las comunidades campesinas hacen, digamos, de que el nivel de convivencia familiar todavía arrastre ese tema de machismo.
 30. Entonces, las mujeres todavía viven en situaciones de violencia familiar, que requieren, digamos, el apoyo y que puedan ellas emponderarse para hacer ejercicio de sus derechos. Pero no solamente el tema de su derechos, sino también como ellos están percibiendo el tema del impacto y el tema medio ambiente. Entonces, con ellas desarrollamos procesos de capacitación, acompañamiento a incidencia para que de alguna manera puede superar esos niveles de convivencia en situaciones de violencia, que tienen las organizaciones de mujeres
 31. Y tenemos como un eje articulador al final, como un proceso, digamos, de este tema del fortalecimiento institucional, nuestra presencia a través de las redes. Nosotros como Institución..., es una situación estratégica para nosotros, pertenecer a varios, varias redes o espacios colectivos.

32. En nivel regional pertenecemos a la plataforma regional de Recursos Natural de Desarrollo Sostenible que es Renades. Dentro del cual lideramos el subgrupo de trabajo de derechos de pueblos indígenas. Entonces, estos dos últimos años estos dos temas se han, digamos, invisibilizado mucho por la boca voluntad del gobierno por reconocer a las comunidades campesinas como pueblos indígenas. A pesa de tener normativas internacionales.
33. Nosotros a nivel regional, a través de Renades queremos hacer incidencia para que estos temas estén en la agenda política, estén en la agenda pública y se pueda, digamos, resarcir o se pueda avanzar en este tema de reconocimiento de las comunidades campesinas como pueblos indígenas.
34. Entonces, eso es lo que realizamos en Renades. Pero también acompañamos los demás procesos institucionales a Renades. En el caso de recursos hídricos, porque es un tema que vincula mucho al tema minería. Donde se trabajan cosas importantes y el tema de ordenamiento territorial. Que son los tres grupos de trabajo aquí en Renades.
35. Pero Renades también, digamos, es un colectivo de, por el momento de diez ONGs. También, digamos, transversaliza situaciones ambientales en la región. Caso como por ejemplo la agricultura, se está viendo la tema de la minería y se repente tienen los procesos políticos para poder generar mecanismos de incidencia. ¿No?
36. Renades tiene su propia lógica. Supongo que Lily, Gloria, te lo han aclarado con mayor detalle.
37. Y nosotros pertenecemos a Renades y tenemos una participación activa. ¿No? Y cada año vamos evaluando institucionalmente, digamos, cual sería este año nuestro aporte, si sirve o no sirve. Tenemos situaciones de evaluación.
38. A nivel de la [unv.] nosotros pertenecemos a la Red Muqui Sur. La Red Muqui Sur, digamos, tiene un colectivo más superior, que es la Red Muqui a nivel nacional y estar separada en la Red Muqui Sur, Red Muqui Centro y, Red Muqui Sur Norte.
39. Tenemos la coordinación de la Red Muqui Sur y dentro la Red Muqui Sur vemos también casi los mismos temas de Renades, pero con un enfoque de minería. La Red Muqui, es un colectivo que ve el tema de minería especialmente. ¿No? Se..., hemos acompañado procesos de estudio a través de la mesa técnica del corredor minero que es COREMI que es, digamos, un subgrupo de la Red Muqui Sur. Y venimos realizando acciones.
40. I: ¿Es una Red...? [Unterbrechung der Frage]
41. B: Es una red de ONGs que están en la región de Huancavelica, Cusco y Junín. Entonces son tres regiones y tienen un subgrupo de trabajo técnico, que se llama COREMI, que hace los estudios, todo eso. ¿No?
42. Entonces, articulando estos procesos. ¿No?
43. Pertenecemos a esa red. ¿No? Y por el tema de que somos una institución nueva, antes teníamos el abrigo de la iglesia y la iglesia es una instancia importante, digamos, para poder canalizar, para poder, digamos, hacer valer los derechos en situaciones de vulneración. Hemos pedido nuestra ..., como una situación excepcional, que seamos miembros de la Coordinadora Nacional de Derechos Humanos y somos socios de la Coordinadora Nacional de Derechos Humanos desde dos años. Y participamos en todos los eventos que realiza la Coordinadora. ¿No?
44. La Coordinadora tiene más de 30 años. Para nosotros, cómo le diríamos, a ver, para nosotros es como un, como un paraguas que nos permite, digamos, tener la membresía para poder estar en situaciones de conflictividad y decir nosotros somos defensores y que pertenecemos a la Coordinadora.
45. Entonces, para nosotros es un aspecto muy importante ser socios de la Coordinadora Nacional de Derechos Humanos. Y dentro la Coordinadora, en las acciones que tienen, cambian, digamos analizamos situaciones en el tema ambiental, en temas de derechos, de como se ha viendo, digamos, el panorama al nivel de todo el país.
46. Entonces eso es, digamos, casi el accionar que tenemos. Al nivel internacional somos miembros de la RED XG Son ...
47. I: ¿Como se escribe?
48. B: XG. Esta Red es un colectivo de ONGs, de colectivos de personas, que están viendo los impactos negativos, situaciones de vulneración de derecho, que viene cometiendo de la empresa [unv.: rekonstruiert: Xstrata]. Es una empresa suiza que es uno de las mayores

- capitalistas al nivel de inversión mineral del mundo. Entonces venimos haciendo un seguimiento, ¿no? Para denunciar que estas empresas, a veces ellos dicen que son promotores de derechos, pero cuando tú estas en la zona, no lo hacen como dicen ser. Entonces hacemos seguimiento. ¿No? Entonces eso es más o menos, digamos el acciona que tenemos. Eso es el, digamos, el bagaje que tenemos a nivel estratégico con otras redes. ¿No? Pero si estamos atentos a las situaciones que se puedan dar en otras redes en temas medioambientales.
49. I: ¿Y hay cooperaciones con ONGs que no estén una red? ¿O dirías que todos los ONG están una red?
50. B: No, no. Actuamos con ONGs que estamos en zonas de intervención, por situaciones. Uno de que la cooperación es reducida, tenemos reducción de recursos, con algunos digamos tenemos el mismo enfoque, hay ciertas prácticas que nos permiten actuar. Nosotros tenemos una vinculación fuerte con las organizaciones sociales de [unv.]. Entonces eso implica que en las zona donde estamos, estamos muy dependientes de lo aquellos hacen.
51. A nivel regional nos interesa mucho qué es lo que hacen las organizaciones macro, las organizaciones regionales. ¿No? En este casto la FARTAC, la FDCC. A pesar de que no tenemos un convenio, tenemos situaciones de acercamiento.
52. Un ejemplo es la año pasado, la presidente de la FARTAC en el mes de junio convoco a un paro a realizar en Cusco. Y todo la ciudad del Cusco, los medios de comunicación, se vinieron contra ella, [unv.] le pusieron una denuncia en vías de prevención de delito, por apología al terrorismo. Entonces nosotros asumimos la asesoría, no sólo la defensa, para que situaciones no se den porque es una situación de vulneración de derechos. [unv.] el modelo que permite. Entonces sí nos interesa [unv.]. Son organizaciones, respectamos independencia, pero estamos vinculados, sí.
53. En el caso de Espinar estamos [unv.], en el caso de Chumbivilcas estamos otra vez con la Liga Agraria
54. Pero también nos vinculamos a la zona, con bases superiores, en el caso de Espinar la FUDIE en caso Chumbivilcas case FUDICH. Y en los distritos así. ¿No? Vamos respetando las gerarquías orgánicas.
55. Trabajamos conjuntamente con ellos y muchos de ellos son nuestros beneficiarios. Y algunos procesos de fortalecimiento de capacidades que vendría a ser más el procesos de educación para desarrollo que venimos realizando.
56. I: Sí, hablamos sobre las redes... ¿Qué ventajas hay en el trabajo en redes?
57. B: Uno de las redes es que nos permite articular sinergias, ¿no? Para generar mecanismos de incidencia.
58. Porque como instituciones solas no los podríamos hacer. Entonces, mejor que en ciertos temas trabajamos temas, pero situaciones importantes. ¿No? Porque en una red no se capacita. Porque sería aguar mucho fuerza, porque lo que sí hacemos en el particular, mecanismos de incidencia. ¿No? Entonces, eso es lo importante y el otro es para tener, digamos, mayor conocimiento del contexto, en qué situaciones estamos, [unv.] no todos hacemos las mismas actividades. Nosotros vemos el tema de derechos, otros permite un desarrollo productivo, otros están trabajando más el tema de educación. Pero que en alguna situación se van mezclado y que en otras vamos diferenciándonos.
59. La redes por eso creemos que son importantes, ¿no? Al nivel nacional y al nivel internacional, porque si no tenemos redes y no tenemos aliados en el exterior. Porque ya vivimos en una economía globalizada, un..., digamos, la mayor cantidad de inversión que viene del país son del extranjero, puede ser de países, digamos europeas o de otra zona. Es para que digamos, se cumpla con un sistema de responsabilidad social, digamos en el caso de Perú por ejemplo. ¿No?
60. Y hacemos eso en situaciones. Por ejemplo tenemos pequeños proyectos en Espinar, atrás el conflicto. Pero para ver en que situaciones está el tema la contaminación ambiental, recurrimos a aliados [unv.] como de la Universidad de Newcastle, como un convenio interinstitucional que nos permite, digamos, validar ese proceso, que nos permite también tener membresía. Sí, desarrollamos ese tipo de acciones.
61. I: ¿Y como funciona el intercambio en el nivel nacional o internacional en la práctica?

62. B: Bueno, es mayormente el nivel de incidencia, ¿no? Movilizaciones, algunos intercambios de experiencias...
63. I: ¿Hay reuniones también en el...?
64. B: Sí, sí, sí. Tenemos ahora la tecnología, a veces hay reuniones via Skype. Y a veces hay oportunidades en que podemos reunirnos físicamente. ¿No? Pero mayormente son situaciones de convenio. ¿No? En el caso del grupo XG, que sé de maneja mejor Jaime, tienen una lógica de encontrarse, una agenda de una o dos veces el año. Entonces ahí analizan, tiene como seminarios. ¿No?
65. I: ¿Hay desventajas o dificultades en el trabajo?
66. B: ¿En las redes? Yo no creo, podría ser que haya cierta dificultad cuando estamos queriendo a cuidar, digamos, nuestro objetivo individual. Pero yo lo veo mas ventajoso porque, digamos, eso nos permite visibilizar ciertas situaciones por ahora. ¿No? Yo no lo vería la desventaja; es que sí pues no, de repente no homogeneizamos en el enfoque, no podemos homogeneizar muchas cosas, pero el Perú es un país muy diverso, también, entonces esa diversidad ayuda a que podemos estar juntos. ¿No?
67. Bueno, hasta el momento las redes a las que pertenecemos han ido funcionando, ¿no? No han estado en situaciones de coalición o de, digamos, de cadencia. ¿No? Para nosotros es uno aspecto importante, ¿no?, el estar en estas redes.
68. I: Sí. ¿Qué papel juega el desarrollo sostenible en el trabajo de la organización y después, tal vez, qué relevancia tiene este tema en el trabajo educativo?
69. B: A ver una cosa, nosotros no trabajamos netamente con el termino desarrollo sostenible. Pero nosotros promovemos la protección del medio ambiente. Creemos que cuando estamos promoviendo la protección del medio ambiente estamos promoviendo, digamos, articulando el desarrollo, porque el desarrollo es un tema con distintos ejes. Entonces, y en el tema de educativo, lo interrelacionamos porque acompañamos procesos de fortalecimiento de capacidades en esos temas. Temas como derechos de los pueblos indígenas, para que ellos, uno, puedan, digamos, ver cómo protegen sus territorios, cómo protegen sus recursos naturales y cómo, digamos, hasta pueden, digamos, optar modelos, como es el modelo del Buen Vivir.
70. Pero nosotros básicamente los encajamos en temas de derechos: el derecho al agua, derechos de las comunidades campesinas, estee..., derechos de los pueblos indígenas. Entonces, vamos capacitándolos. Y los procesos de capacitación los hacemos a través de las agendas que tienen ellos. Y tratamos de procurar que sea en la idioma que ellos..., con procesos metodológicos que ellos le entiendan y que les sirva. ¿No?
71. A ver, te puedo poner un ejemplo... ehh... Chumbivilcas. La empresa (Cardeveigo ?) tiene un mecanismo de negociación con una comunidad campesina X. Entonces, esta comunidad campesina X está negociando, pero se encuentra en situación de desventaja profesional, técnica, económica con una empresa. ¿No? Entonces, esta sujeta a ser engañada, ¿no? Porque al final ya impacto su territorio.
72. Entonces, a veces recurren a nosotros, y nosotros los asesoramos y las preguntamos qué es lo que quieren. ¿No?
73. Primero hay que entender que ustedes tienen derechos, los derechos no se negocian. Entonces, muchos, muchos comuneros desconocen la mucha normativia y te dicen, qué derechos tengo y nosotros vamos acompañándolos en esos procesos.
74. Y eso le sirve ellos. Uno, para negociar su situación económica, su situación ambiental, su situación comunal. Entonces son herramientas que nosotros les damos, que sí les sirven. ¿No? Y si son situaciones extremas, podemos, digamos, asesorar casos o asumir casos, si hay situaciones de vulneración de derechos extremos.
75. Hacemos eso.
76. Entonces, sí está vinculado al tema de desarrollo sostenible en los ejes que trabajarnos. Y lo otro, los derechos humanos, el sustento creo, es la persona humana en si. ¿No? Entonces, eso nos hace creer de que, sí está vinculado. No lo hacemos (directamente como otros ?), con productos o con ese tipo de cosas, pero creo que podemos apoyar a diseñar algo, ¿no? Es un proceso.
77. I: Y sí, el tema de derechos humanos es lo más importante ...
78. B: Sí.

79. I: ¿Pero podrías hablar sobre el concepto de educación en derechos humanos? Hay un concepto en, sí en teoría, o...?
80. B: Sí, hay un concepto en teoría que es un estado ideal. ¿No?
81. Nosotros [unv.] estamos en..., ayer nomás conversamos con el abogado y nos decía de que cuando tú vas hacer un estudio de derechos humanos, un estudio romántico parece del ideal, ¿no? Que no es ideal. Derechos humanos muchos se plasman en la realidad.
82. Hoy vivimos en una sociedad dónde el modelo económico, yo siento que está un poco, digamos, debilitando la base normativa de los derechos humanos de la población. Entonces [unv.] yo que personalmente siento eso. ¿No? Entonces, nosotros sí tenemos ciertos conceptos en derechos humanos, que son básicos y que hay que respetarlos. ¿No? En el tema, uno, del nivel de contacto que tenemos, en nivel también, digamos, de acercamiento, acompañamiento que podemos generar a las comunidades campesinas.
83. Nosotros generalmente estamos enfocando todo lo que es el tema de derechos colectivos, derechos que pueden afectar a la vida comunal. No hacemos muchos casos en derechos individuales, porque hay otras instancias y otros medios a dónde ellos puedan recurrir. ¿No? Entonces sería como para no desdoblarse esfuerzos, tampoco queremos [unv.]. Estamos enfocando probablemente en derechos colectivos.
84. Derechos individuales, como te lo dicho puntualmente, cuando son situaciones de criminalización, situaciones extremas que nos sirven a nosotros como casos emblemáticos, dónde se pueda generar..., los abogados tienen un término que se llama (...) jurisprudencia en cierto caso. ¿No?
85. No sea que este caso sea como un caso emblemático que sirva para que después no se vaya repitiendo más procesos. ¿No? Entonces este tipo de temas. ¿No? Sí hay todo un concepto jurídico pero también hay todo un concepto, digamos, en el tema de como tú te vas acercando las comunidades campesinas.
86. Las comunidades campesinas tienen cierta autonomía y tienen formas y organización. Por ejemplo en el tema de las rondas campesinas, que es una suborganización de la comunidad, que se encuentra bien fortalecida, que ven el tema de seguridad, pero van también administrando justicia, en base al derecho consuetudinario.
87. Entonces nosotros acompañamos procesos, digamos, fortalecimiento en el tema de justicia comunal. Que está, entonces, sí tenemos conceptos. ¿No?
88. En el caso por ejemplo con las organizaciones de mujeres, ¿no? Nosotros apoyamos esos procesos de incidencia en el tema del buen vivir..., no Buen Vivir, sino respecto a sus bienes comunes. Entonces decimos, o sea, hmm, digamos protección o promoción de derechos, de sus bienes comunes, porque queremos que protejan sus derechos a su territorio, a sus recursos naturales, al agua, entonces generamos, entonces muy vinculante, entonces sí tenemos cierta terminología. ¿No?
89. Entonces sí tenemos ciertos conceptos que los vamos manejando, pero que también, digamos, están en constante intercambio porque las comunidades se las ingenian así.
90. I: Sí, porque hablas sobre el concepto de Buen Vivir: ¿Hay este concepto en verdad en la zona rural? ¿Por la gente?
91. B: Bueno, a ver, este..., en provincias altas es dónde nosotros estamos, digamos, el tema del concepto del Buen Vivir no se adoptado, porque la presencia de las actividades extractivas ha generado mucho que fuerte. ¿No? Más empieza allí un proceso, más de cómo se van empoderando las comunidades. ¿No?
92. Hay toda una teoría de Suma Kawsay, nosotros no lo estamos trabajando, no trabajamos el Buen Vivir, pero sí digamos tratamos de alcanzar ciertos elementos, ciertos recursos, procesos de capacitación que repente, en un momento raro, si ellos se auto determinan, digamos, como pueblos indígenas, que les puede servir con una forma de vida. ¿No?
93. Sí, nosotros respetamos mucho la forma de vida que tienen las comunidades campesinas. No, no intervenimos, digamos, todavía porque queremos que no es válido. ¿No? Son cosas que tienen que nacer de ellos y como se van ellos desarrollando. Eso es lo que hacemos.
94. I: Y ¿cómo de cercanos es, o son los conceptos de desarrollo sostenible y Buen Vivir o como puedo entender los dos conceptos?
95. B: A ver, el Buen Vivir yo pienso, eh..., por el tema de idioma de Suma Kawsay en esto, o hay [unv.] por el tipo de variación de idioma que tienen en las provincias altas. Tendría

- que ser de cómo ellos, digamos, desde sus valores tradicionales ancestrales [unv.] sistema, van encontrando sus mecanismos de desarrollo. ¿No?
96. Entonces, si pues, tendría que verlos, ese tendría que verlos. ¿No? Entonces, yo lo entiendo más o menos así. ¿No?
97. I: Okay, porque en teoría o en literatura a veces hay, explican un modelo muy cerca y muy parecido al de Buen Vivir. ¿No? De Buen Vivir y Desarrollo Sostenible. Es interesante para mí porque en Alemania no hay este concepto.
98. B: Es que, las teorías de del desarrollo se han ido trabajando mucho más en países como Perú, porque, digamos no estamos en situaciones de, digamos, de competencia. Sentimos que hay un sector que va buscando todavía su identidad para, digamos, enfocarse propiamente con sus tradiciones, con sus valores a este mundo, pero también hay una dependencia económica de la globalización. ¿No? Es un proceso que se está desarrollando. Creo que países como Bolivia, como Ecuador ya la adoptan en su constitución y han podido desarrollar bastante y....
99. I: ¿Pero en Perú no es un parte de...?
100. B: El sur andino está muy vinculado, digamos, a estos temas. Pero hay instituciones que profundizan mucho más eso. Nosotros, digamos, por el tema de que aún todavía somos nuevos y no hemos explorado todavía ese nivel de, digamos, de desarrollar ese tipo de enfoque, ese teoría. Pero sí lo escuchamos siempre y mucha gente que lo manifiesta y bueno, al final, digamos, habrá que ver que como se va a este proceso del Buen Vivir.
101. I: Sé que hay un manual, de la última vez, este manual sobre derechos humanos y hay un cooperación con Cedep Alluy, que es un miembro en la red Renades también. ¿No? ¿Y porque es ... sí, hay una cooperación mas cercana con Cedep Ayllu?
102. B: A ver, primero somos una institución nueva y creo que hay que ser respetuosos de las, de la institucionalidad de otras instituciones. ¿No? Pero también hay problemáticas comunes en ciertas zonas. Si tu miras el mapa, nosotros estamos entre Chumbivilcas y Paruro (...) Antes estábamos en estos dos [unv.] también parte de Anta y todo esto es Chumbivilcas instalando grandes proyectos [unv.]. Entonces toda esta zona, sí con el orden.
103. Entonces por este tema..., un poco creo que el tener que converger en estos espacios ha hecho de que en Paruro, porque los de Cedep Ayllu antes trabajaban procesos mucho más productivos hacía las comunidades, pero la presencia de la minería ha hecho de que impacte y tengo un fuerte impacto en ellos. ¿No?
104. Y ellos buscaban, digamos, quienes son los, los aliados con los que podemos soportamos. Y en esa estábamos en la vicaría y ... tener ese relacionamiento. ¿No? Entonces, hay situaciones en temas por, como te decía, para no, este..., gastar muchos esfuerzos en vano, actuamos articuladamente.
105. En el caso de Paruro dónde ellos están puntualmente, nosotros tenemos una intervención pero a través de ellos, combinada con ellos. Entonces a veces tenemos pequeños recursos y hacemos documentos conjuntamente con ellos. ¿No? De cierta situaciones, trabajamos como aliados estratégicos. Nosotros no nos metemos en la base productiva. Sería mucho mas complejo, pero el tema de derecho tenemos... creemos que tenemos cierta experticia.
106. Aportamos, digamos, con el personal en los temas que trabajamos para que no...
107. Y además es un caso bien, bien emblemático. Es bien, digamos, especial porque nosotros estamos en Espinar, dónde mas de treinta años de minería, tú puedes ver, los impactos, todo lo que ha generado. Estas situaciones de vulneración, que es una realidad. A su [unv.] Chumbivilcas, que recién está empezando con eso y ellos ven todavía la minería con que están negociando y en Paruro todavía no hay minería, pero va a haber, porque está concesionado y la gente todavía no sabe que lo es la presión. Entonces nos permite trasladar experiencias. ¿No?
108. Para que cuando llegue eso, se encuentran ellos más preparados y puedan, uno, hacer respetar mejor sus derechos y lo otro es que si hay situaciones de negociación, puedan negociar en mejores condiciones y no en situaciones de desventaja.
109. O sea, es eso lo que... Por eso acompañamos este tipo de cosas y por eso actuamos con aliados y creo que es..., bueno, es un pacto más de palabra que..., no es un documento. Pero, es una forma de, creo, de conducir todavía los valores, para poder intervenir. ¿No?

- Eso es nuestro, estee..., pero individualmente y zonalmente tenemos una serie, digamos de documentos, de manuales. Este tipo de cosas que nos ayudan, diríamos, a desarrollar capacidades. ¿No? Que en el fondo es educación alternativa, que en el fondo es ..., formas de transmitir los conocimientos informales. ¿No? Eso es lo que hacemos.
110. I: ¿Tiene el Cedep Ayllu un enfoque más de desarrollo sostenible o temas ambientales?
111. B: A ver, en temas ambientales, digamos, desde el ejercicio para la protección de derechos humanos creo que hemos desarrollado más experiencias nosotros. ¿No? Como situaciones de monitoreos ambientales, con monitoreos comunitarios, para que, bueno, a ver si esa agua está contaminada o no, registra si este contamina o no.
112. Nosotros tenemos mayor experiencia en eso, pero en Espinar.
113. Cedep Ayllu, creo que ellos podían desarrollar mejor el enfoque del Buen Vivir, sí, de desarrollo sostenible.
114. Creo que ellos plantean mejor ese esquema porque todavía son comunidades, digamos, dónde no ha habido mayor choque, digamos, mayor fusión. ¿No? Entonces en vías de prevención, si digamos... Pienso que ellos tienen mayor conciencia en este tema. Pero en el tema ambiental y en el tema de derechos creo que nosotros, por la experticia que hemos desarrollan desde la vicaría, o sea tenemos cierta experticia en este tema. ¿No?
115. I: Entonces hay muchas sinergias entre las dos ONGs que trabajan en diferentes, con diferentes temas, ¿no?
116. B: Sí, pero dada la circunstancia de que nosotros no estamos (en la purima ?) pero a veces recurrimos a otros aliados en ciertos temas. ¿No? En ciertos... Antes teníamos mucha dependencia a las ONGs de Lima. ¿No? Dependíamos mucho del Instituto de Defensa Legal. Porque queríamos generar incidencia en Lima. ¿No? Ahora nos, a veces recortamos procesos..., son momentos también. En el caso de Anta a veces queríamos general lo mismo con, estee..., Ararigua, ...no es Ararigua, con Gual.
117. Entonces es también, para nosotros hacer como política institucional, porque estamos solos, es decir en un pequeño grupo [unv.] un grupo muy pequeño, con poco recursos y con mucha voluntad. Tenemos que recurrir distintos aliados, si queremos tener una mayor presencia. ¿No?
118. I: ¿Y qué importancia tiene ser miembro en una red o hay..., podrías decir que estas cooperaciones con Cedep Ayllu ...hay sin el trabajo en la red, o es?
119. B: No. No, es sin el trabajo en la red.
120. La red tiene objetivos Renades, como te hedicho, trabaja tres temas: Ordenamiento territorial, recursos hídricos y derechos por los indígenas. Y hay, participando instituciones y aportamos, ¿no?
121. I: ¿Pero esta cooperación, por ejemplo este manual o algo así, es no... no hay una conexión sobre la red, de la red?
122. B: No, no, no. Es...
123. I: ¿Es independiente?
124. B: Es, es que por ejemplo, es que a la red pertenecen diez instituciones que trabajan en distintos temas también. ¿No? Entonces, por el tema de la colindancia, porque intervenimos en la misma zona, hemos decidir hacer este documento de manera conjunta, por una situación excepcional. Hacemos documentales, videos, pero sólo con casos de Cedep Ayllu para los casos de Paruro. Ellos no se meten, porque en Chumbivilcas y Espinar no están.
125. Nosotros si estamos allá.
126. Y el caso por ejemplo Espinar, interactuamos mucho con CooperAcción, que es otra OGN. Entonces en Chumbivilcas lo estamos haciendo otra vez casi en grupo, con ciertas ONGs o sea, estamos tratando de articular ciertos esfuerzos. Sí, yo pienso que la presencia de las ONGs de manera fuerte también, digamos, ha dañado un poco, la, la base, la estructura social de las comunidades, de las organizaciones. A tal extremo de que cada ONG quería tener..., yo manejo este grupo, yo manejo este grupo, pero tú hacías una convocatoria e intervenían diez personas o cinco personas, entonces no sé hace rico, ¿no? Entonces es mejor juntarnos. Nos juntamos.
127. Manejamos una agenda común, no los cansemos porque ellos también tienen que estar en la casa, tienen que estar en el campo, desarrollando su agricultura, es... Es..., creo que

- estamos en ese mismo enfoque, estamos ensayando este tipo de intervención, para no agotar esfuerzos y en distintos temas, para que sea más rico. ¿No? Y a veces con los mismos actores.
128. Entonces, sí pues Josefina, eso es lo hacemos. ¿No? Somos una institución nueva, pero sí, digamos, creo que el tema de los compañeros que han estado acá, [...] Creo que tienen cierto reconocimiento en el mundo de los derechos humanos. Y eso ha sido importante para que, en este poco tiempo podamos ir ya saliendo al flote y ya podemos ser una ..., una ONG que ya tiene cierto reconocimiento, cierta trayectoria. Sí, es sólo eso...
129. I: Muy bien, muchísimas gracias.

Anhang 9: Interview COINCIDE

1. I: Tu nombre por favor y el nombre de la Organización y las metas de la Organización, por favor.
2. B: Sí. Soy (Name anonymisiert), trabajo en COINCIDE. COINCIDE, el nombre es Coordinación Inter-centros de Investigación, Desarrollo y Educación. COINCIDE se conforma en el año '89 con la conclusión de varias ONGs locales del Cusco con la idea de que podría ser una instancia de segundo nivel. ¿No?
3. La instancia es tanto formativa como de incidencia. Mientras nuestras instituciones sociales, las ONGs sociales de COINCIDE, trabajaban en los ámbitos locales.
4. COINCIDE es la encargada de hacer un trabajo de incidencia hace el ámbito regional. ¿No?
5. Y claro, la formación de líderes. Teníamos una escuela desde '89 hasta 2010, también una escuela de segundo nivel, de los líderes formados por los socios de las localidades, que habían logrado ciertas capacidades, eran promovidos, digamos, a la escuelas que nosotros teníamos, como una segunda instancia.
6. COINCIDE lo que busca, es a desarrollar capacidades personales, en los líderes, jóvenes o mujeres, campesinos o autoridades, pero también capacidades institucionales, ¿no?, para poder buscar el desarrollo humano en la región.
7. I: ¿Y que alcance tiene la organización?
8. B: COINCIDE tiene alcance regional, mirando un poco la... Esta mirada conjunta de sus socias. ¿No?
9. Las socias han trabajado en diferentes provincias. ACARIGUA trabaja en Acomayo, Canas y Urubamba, IMAJEN trabaja en Canchis y Paruro. CEDEPADO trabaja en Paruro, UNAMAQUI trabaja en la zona de Acomayo también y Canchis, APORVIDA trabajan en la zona de La Convención y Cusco. Entonces en conjunto podríamos decir que tenemos varias provincias de la región en las que nuestras instituciones socias tienen presencia.
10. Y nosotras, bueno, de aquí, desde Cusco desarrollamos nuestras actividades.
11. I: ¿Y tienen programas educativos en el trabajo de COINCIDE?
12. B: COINCIDE tuvo un escuela de líderes desde 1989 hasta el 2010, que ha sido una escuela bastante programática, ¿no? Muy definida. Y establecida, que trabajaba durante todo el año con los líderes, a través de 4 módulos de trabajo, ¿no? Que tenía que ver con un desarrollo personal, desarrollo de las ideas personales, la autoestima. Y luego pasamos con procesos de mirada, desde los llamados conceptos del desarrollo, ¿no? De desarrollo humano, de desarrollo sostenible, la equidad de género, la democracia, para pasar un tercer módulo que mira un poco la historia. ¿No?
13. Cómo se había desarrollado, cuáles eran los puntos más importantes de la historia del Perú y del Cusco. Con lo que nos permitía averiguar cuál es la línea que seguía el desarrollo de la región.
14. Y finalizamos el proceso de formación con la elaboración de alguna propuesta desde los líderes. ¿No?
15. Podía ser un proyecto, un plan de gobierno, una propuesta para fortalecer la propia organización, ¿no? Para presentarla a algún municipio. ¿No?

16. Ahora COINCIDE ya no tiene más la escuela de líderes, pero no hemos dejado de hacer capacitación.
17. Si ya no es un proceso mas programático, sí tenemos diversos talleres con lideres. ¿No? Apoyamos a la asociación regional de mujeres autoridades.
18. Y claro, allí ellas tienen una escuela que ya está estabilizada, entonces les ayudamos con algunas metodologías, con desarrollar algunas temáticas.
19. Y luego, a demanda de las instituciones también. ¿No?
20. Cuando nos piden hacer algún tipo de taller de capacitación. Es un servicio que ofrecemos.
21. I: Sí. ¿Que papel juega desarrollo sostenible en el trabajo de la organización? Antes. Y después, ¿en el trabajo educativo?
22. B: Bueno, una de las cosas importantes es que nosotros trabajamos con personas que vienen del ámbito rural. ¿No?
23. Nuestras instituciones socias trabajan en localidades en situación de pobreza, con personas campesinas, ¿no? Dedicadas a la agricultura.
24. Entonces para COINCIDE, un enfoque fundamental es el tema del desarrollo sostenible, ¿no? Porque las personas para las cuales nuestras socias desarrollan su acción, digamos el sentido de ser de la institución, es en el ámbito rural y las personas que viven en él sobre todo.
25. Entonces, el desarrollo sostenible es fundamental, porque no podemos pensar un desarrollo de las personas si su entorno no es algo que les va a dar eso, sostenibilidad en el tiempo, no les va sustentar. Entonces, sí es importante.
26. En los procesos educativos, sí hay incorporado como un enfoque, normalmente. ¿No? Un enfoque que va dentro del proceso de análisis, de reflexión.
27. De, mira, el punto fundamental que ha trabajado COINCIDE como enfoque, es el desarrollo humano. ¿No?
28. Bueno, no es posible el desarrollo humano si no es sostenible, si no entra en armonía con su medio ambiente.
29. I: ¿Desearías hablar sobre el concepto de educación para un desarrollo sostenible?
30. B: Sí. Digamos, nosotros entendemos el desarrollo sostenible en un marco de educación como una forma de ver el desarrollo, como miramos el desarrollo que nos permita sostener a la humanidad, al ser humano.
31. En una vida de goce pleno de sus derechos, en su entorno. Cómo vive la persona en un entorno, puede desarrollarse, sea como fuera la idea de desarrollo de los pueblos. ¿No?
32. Porque, si bien nosotros reconocemos el desarrollo humano como un enfoque fundamental, no dejamos del lado las formas en que las propias comunidades establecen su mirada del desarrollo.
33. Por que bien puede ser que nosotros hayamos entendido el desarrollo de un modo, pero ellos lo entienden de otro. ¿No?
34. Y entonces, en nuestros procesos educativos, lo que hacemos casi siempre es partir de sus propios aprendizajes, de cómo ellos ven, qué cosas tienen ellos como sabiduría previa. Cuáles cosas traen desde sus ancestros. ¿No?
35. Y a partir de ello, cómo ellos miran un futuro por encima de ellos; qué es para ellos lo mejor.
36. Y entonces, de hecho el hombre rural, la mujer rural, tiene un vinculo muy particular con la tierra, porque es en la que trabaja, la que da de comer, la que sustenta la vida.
37. Y ellos tienen definitivamente una mirada de desarrollo más sostenible que la que tenemos las personas de la ciudad. ¿No?
38. Porque intentan que esa armonía no se rompa en el futuro. Entonces, si bien nuestra mirada del desarrollo además ha sido un poco intoxicada, se podría decir por esta modernidad de las tecnologías, que nos hacen pensar que el desarrollo es tener todo, toda la comodidad posible, que también se van instalando de a poco en las personas del campo, pero ellos tienen también sus propias formas de....
39. Y nosotros respetarnos eso y lo incorporamos a los procesos educativos.
40. I: ¿Qué papel juegan los derechos humanos en el trabajo?
41. B: Claro, también es otro objetivo, otro enfoque. ¿No?
42. Una persona, cuando busca el desarrollo, no puede decir que no, no ejerce sus derechos.

- ¿No?
43. Es decir, el desarrollo esta vinculado al pleno ejercicio de los derechos humanos. ¿No? No hay desarrollo, si no hay ejercicio de los derechos de las personas. Y entonces claro, los derechos humanos son una parte constitutiva fundamental de la persona.
44. No que tienen que tener esta mirada de, desde el Estado por ejemplo, cuando mira el desarrollo del país, el desarrollo económico y social, cómo el Estado es un garante para el ejercicio de los derechos de las personas. ¿No?
45. Entonces, no se desvincula, todo lo contrario, ¿no? Siempre están muy unidos, es un enfoque de desarrollo, más de desarrollo sostenible y derechos humanos.
46. I: ¿Entonces es una parte de la educación también o capacitación?
47. B: Sí, siempre ha sido parte.
48. No hemos desarrollado módulos completos de derechos humanos, pero siempre hay esta mirada de que nosotros no le pedimos el favor al Estado. ¿No?
49. No le pedimos que nos, que nos dé cosas como un favor, ni sólo como una necesidad. ¿No?
50. Sino como el Estado garante del ejercicio de las personas y las personas no renunciantes a esos derechos. ¿No?
51. Exigiéndolos y que todo proceso de incidencia, de participación, incluso de organización, tiene que ver con el ejercicio de los derechos de las personas, pero también de los pueblos.
52. (...)
53. I: ¿Hay materiales educativos propios de COINCIDE?
54. B: Como te comentaba, nosotros hemos trabajado unos módulos de formación que tenían estos cuatro, cuatro ejes. ¿No?
55. Todo en tema de desarrollo de la persona. Claro, obviamente, cuando uno trabaja en el desarrollo de la persona, aunque tiene que ver con la autoestima, con lo interno, también tiene que a ver con el entorno, el que uno vive, para poder efectivamente decir que ha desarrollado su ser.
56. Con las oportunidades que ha logrado. Entonces claro siempre se mira el entorno para poder decir cuáles son esos, esas situaciones que han hecho que mis derechos no sean realmente percibidos. ¿No?
57. Mi derecho a opinar, mi derecho a una identidad, mi derecho a..., incluso a definirme como persona de un modo o otro. ¿No?
58. Luego teníamos todo un modulo de desarrollo, desarrollo que tiene que ver con el desarrollo humano, desarrollo económico, desarrollo social, desarrollo en general. ¿No?
59. Donde [unv.] de sus enfoques, donde se incorporaron el enfoque de derechos humanos, el enfoque de género, el que nosotros hemos trabajamos bastante, y el enfoque intercultural, que es donde nosotros centramos el desarrollo sostenible. ¿No?
60. Porque digamos, es difícil para nosotros desvincular además, la procedencia de los líderes con los que nosotros trabajamos frente a los temas que tocamos. ¿No?
61. Como te decía la otra vez, teníamos en nuestra escuela personas que trabajaban en la gestión pública, gente formada en universidades y teníamos también personas que venían de la zona rural. ¿No?
62. La señora con su colleres [?] y su pollera era parte, quechuablante, era parte de la escuela.
63. Entonces claro, trabajar los temas siempre tenía que tener una amplitud. ¿No?
64. E intentar respetar los aprendizajes y la..., como el know how, las sabidurías propias con las que ya venía cada [?]. ¿No?
65. A partir de eso construir entre todos conceptos, enfoques, ideas, ¿no? En conjunto.
66. I: ¿Existen otros conceptos educativos con los que...?
67. B: Sí. Nosotros hemos trabajado con el modelo constructivista. ¿No?
68. Porque este nos permitía ser un poco más amplias en torno a todo aquello que queríamos deconstruir y construir, porque digamos, teníamos personas que se habían formado en la universidad, que ya venían como con conceptos muy definidos, muy amados. ¿No?
69. Y entonces, siempre a poner en cuestión todo aquello que nos habían enseñado, para poder establecer qué era lo más valioso de todo eso y en conjunto poder definir cosas nuevas, formas nuevas de entender las cosas. ¿No?
70. Entonces eso fue una herramienta muy importante para todos los módulos de trabajo con los temas en cuestiones, con las que hemos trabajado.

71. Y claro un enfoque como te comentaba antes también, era el tema de enfoque de género, todos lo habíamos incorporado como importante, ¿no?
72. Y el enfoque intercultural, porque Cusco es una zona que tiene mucha riqueza intercultural.
73. Tenemos pueblos originarios desde nuestros ancestros antes de los incas, pero tenemos también pueblos amazónicos y tenemos ciudades intermedias y ciudades como Cusco que es una ciudad tan cosmopolitita. ¿No?
74. Entonces la interculturalidad es un aspecto necesario tener en cuenta, primero para poder respetarnos y valorarnos, respetarnos unos a otros. ¿No? Teniendo además entre nuestros líderes personas tan diversas. Entonces sí era algo que nosotros hemos incorporado y....
75. I: Sí, ahora tengo las preguntas sobre las conexiones o cooperaciones con ..., o sí, antes... ¿Cuáles organizaciones son miembros de la red de COINCIDE?
76. B: Sí, en COINCIDE están ARARIWA, KAIKU, Cedep Alluy, IMAGEN, RUNAMAKI y APORVIDA. Somos seis.
77. I: ¿Y los miembros tienen enfoques en ambos temas de derechos humanos y desarrollo sostenible?
78. B: Sí, quizás unos tienen enfoques más, más, que pesan más. ¿No? Por ejemplo APORVIDA es una organización que es parte de la Coordinadora Nacional de Derechos Humanos y ellos trabajan temas de derechos humanos específicamente. ¿No?
79. Mientras que CAIJO [?] por ejemplo, aunque no trabaja el tema de derechos humanos específicamente, sí lo incorpora en sus procesos de capacitación. Porque ellos trabajan en producción agrícola, incluso agroindustrial. ¿No?
80. Y entonces, claro, igual viene el tema de los derechos humanos como parte de las capacidades y el ejercicio de las personas de, demandar oportunidades, y demandar derechos frente al Estado. ¿No?
81. I: ¿Hay más redes o cooperaciones?
82. B: Sí, en Cusco [unv.] está la reunión de Renades. En Renades está COINCIDE pero también están algunas de sus socias, aunque hay socias de COINCIDE que no pertenecen a Renades... como CAIJO, RUNAMAKI e IMAGEN, no están en Renades. Y también existe el Grupo Impulsor con la descentralización, que es una plataforma de, ahorita de 24 instituciones. ¿No? Una plataforma un poco más grande, donde también están algunas instituciones de COINCIDE, pero también otras no están. ¿No?
83. El grupo impulsor...
84. I: Sí, ¿Es una red regional?
85. B: Es una red regional, sí.
86. I: ¿Hay actividades en redes nacionales o internacionales?
87. B: No, en realidad hace un tiempo hubo un poco, ehh..., cierta confusión. ¿No?
88. Porque Renades era parte de la red nacional, Red Muqui, que ve todo el tema minero. ¿No? También el MOCICC, Movimiento Ciudadano contra el Cambio Climático.
89. Entonces, en algún momento había cierta confusión sobre las acciones que desarrollábamos. ¿No?
90. Si era Renades o era Red Muqui. ¿No?
91. I: Aha.
92. Si era Renades o era MOCCIC, sí.
93. Frente a esta confusión, Renades decidió no ser parte de ninguna otra red nacional porque..., para evitar esas confusiones.
94. Dejando de ser socios, no quito la posibilidad de seguir trabajando con ellos.
95. Entonces hemos logrado cierta articulación, es decir desarrollar actividades conjuntas, cuando nosotros teníamos temáticas específicas que podíamos trabajar con ellos, los invitamos.
96. Sea ha habido mucha interacción. Que no significaba que Renades pertenece de la red, ¿no? Pero que sí se articula.
97. Y así que como pasa con Red Muqui y el MOCCIC, también coordinamos con otras instituciones de carácter nacional como Propuesta Ciudadana, CEPES ¿No?
98. Dependiendo de los temas que nos interesan, podemos coordinar con ellos para hacer acciones...
99. B: ¿Hay competencia entre las redes?

100. I: Ah, coincidencias, momentos de encuentro....
101. B: Ah, no. ¿Competencia? Competencia, sí, sí. ¿Entre, sí, la Red Muqui o Renades con los mismos temas?
102. I: Sí. Sí, sí, sí. Si, tenemos coincidencias. ¿No? Somos coincidentes.
103. Si, definitivamente. Justamente por eso al inicio Renades fue parte de la Red Muqui. Porque nos interesaban temas semejantes, el tema de agua, por ejemplo, era un tema que nos interesaba. Sólo que en contextos diferentes. ¿No?
104. Mientras Red Muqui ve el tema del agua bajo bajo el tema de la contaminación ambiental con minería. Digamos su preocupación es la gran minería. Renades lo ve como, cómo las comunidades hacen la gestión del agua. ¿No?
105. Cuál puede ser el modelo más válido para posicionarlo al nivel regional.
106. Entonces son dos miras totalmente diferentes, que aunque tienen punto de encuentro, no necesariamente es la misma vista. ¿No?
107. I: Sí, ¿y hay cooperaciones con gobiernos regionales o locales también?
108. B: Sí, desde el Grupo Impulsor de la Descentralización, te di los documentos el otro día. Justamente el Grupo Impulsor nace como una plataforma para hacer incidencia frente el gobierno regional.
109. Cada 4 años que cambia la gestión, previas las elecciones, se elabora un documento, que es este acuerdo por el Cusco, ésta es una agenda de políticas, de propuestas desde la sociedad civil al gobierno, para que ellos en 4 años puedan hacer algo de eso que se les propone.
110. Entonces, este colectivo lo que se encarga es de, durante los años, cuatro años, ven sí hacer incidencia, insistir en que esos temas se incorporen en la agenda del gobierno regional.
111. Y luego se hace un balance para ver qué se cumplió y qué no se cumplió. Bueno, ahora estamos en el proceso de que el nuevo gobierno pueda incorporar el nuevo acuerdo por el Cusco para que, para ver que, que línea de desarrollo le interesan desarrollar más.
112. Y claro, esta agenda pasa por diversos temas, el tema social, que tiene educación, salud, protección, el tema económico que pasa por el turismo la agricultura, etc. Es una agenda bastante amplia.
113. I: Sí, ¿hay diferencias en el trabajo de varias redes?
114. B: Sí, claro, hay diferencias. Por ejemplo, el Grupo Impulsor y Renades son dos colectivos que tienen diferente tipo de actividad, pero también diferente ritmo. ¿No?
115. Mientras que Renades es una red que ve el tema de los recursos naturales, de forma específica y su preocupación está más el, el ámbito rural campesino.
116. Para de ahí establecer modelos, formas y llevarlas a la gestión regional. Y hay un trabajo directo con los líderes cuando tenemos talleres, foros, eventos, siempre convocamos a los líderes de las zonas rurales para que participen.
117. El Grupo Impulsor tiene otra característica totalmente diferente. ¿No?
118. Digamos, tiene una..., un trabajo mas político en realidad. ¿No? Entonces son las instituciones las que reúnen a definir, a debatir, a hacer el seguimiento que requiere cierta experticia. El monitoreo de indicadores, de ver cuánto se avanza o no se avanza, de negociar con las autoridades directamente. Entonces son dos ritmos totalmente diferente.
119. [Unv.] consultor casi nunca tiene reuniones donde participen líderes de todas las provincias. No hacemos foros ni eventos de este tipo, es a menos que sea en el marco de revisar la agenda.
120. Se hacen, quizás, a veces algunas algunas actividades con como trescientas personas para que se analice cuál es el avance del acuerdo, lo que se cumple y lo que no se cumple...
121. Pero no como acción permanente, lo sí que pasa en Renades. En Renades sí tenemos 5 foros en el año y traemos a toda la gente de las poblaciones rurales, ¿No? Para que participen, ser un parte. Se sacan boletines. Hay mas información que difundir, mientras que en el Grupo Impulsor es como un núcleo mas político, ¿no? Que hace incidencia, que genera más presión y hace más seguimiento ...
122. I: Sí, ¿En general, que ventajas hay en el trabajo en las redes?
123. B: Bueno, hay varias ventajas. ¿No? Primero que se puede hacer más presencia de la sociedad civil como red. ¿No?
124. Uno suma, suma posibles recursos, por otro lado puedes movilizar recursos te permiten hacer una acción más efectiva y tener más peso. ¿No?

125. No es lo mismo que una sola Institución vaya a hacer presión y a negociar, a que vaya un colectivo de veinte Instituciones, no de cinco Instituciones. Siempre tiene mas ventajas estar unidos, organizados.
126. Y luego, lo que permite también es llegar a más personas, tu información llega más personas. Si una sola Institución trabaja en una localidad, va a llegar un grupo pequeño.
127. Son más Instituciones que pueden llegar más personas, entonces también eso es una ventaja.
128. I: ¿Y hay desventajas?
129. B: No. Yo no siento, no siento que hay desventajas, no. Yo siento que unido siempre es mejor que estar solo. Sí hay algunas dificultades en torno a la definición y... sobre todo de recursos. ¿No? Porque claro, a veces en algún momento había también..., depende de las personas ciertamente. ¿No?
130. Recuerdo que en Renades hace un tiempo alguien decía no, no, no. Para las actividades tenemos todas las instituciones que dar por igual. ¿No? Todos tenemos que dar. Porque la actividad es de todos. Pero no todos tenían a veces recursos para las actividades para dar por igual.
131. Entonces, bueno, llegamos un punto que decíamos no, este es un colectivo de las voluntades tienen que pesar más que los recursos. Entonces, quien tiene más, puede dar más, quien no tiene, no significa que no da, pero puede da otras cosas, un movimiento, su movilización, otras cosas. ¿No?
132. Entonces llegar esos consensos a veces genera a ciertas dificultades. No por la red, si no a veces por las personas que están allí, por su forma de entender las cosas. ¿No?
133. Pero, por otro lado, claro en algún momento también hubo Renades, por ejemplo, y en el Grupo Impulsor también se pasó por esa misma reflexión de por qué no tener una personería jurídica, manejar proyectos propios de las redes. ¿No? Y yo, yo como digo siempre desde mi experiencia de COINCIDE, porque bueno, nosotros somos un colectivo de ONGs, siempre les digo que no. Pero lo mejor es no, porque al tener el colectivo, la plataforma, un proyecto, recursos propios, hace competencia de esos como socias, y se desvincula. Las socias ya no se sienten parte.
134. Los miembros no se siente parte porque ya no forman, ya no da, ya la institución puede seguir sola. Entonces, eso es un riesgo que yo siempre intento recordar, ¿no? Evitar no tener proyectos propios, evitar no tener personería jurídica, porque desnaturaliza el sentido de estar organizados.

Anhang 10: Interview Pachamama Raymi

1. I: [...] por favor tú nombre y el de la la organización y ¿cuál son las metas de la organización?
2. B: ¿Esto no lo vas a perder, no?
3. I: No no no (lachen)
4. B: ¿... y lo vas a copiar primero?
5. Me llamo (Name anonymisiert) de Pachamama Raymi.
6. Trabajamos en muchas comunidades. Si es posible, en distritos completos, distritos enteros con todas las comunidades del distrito. Si no es posible, igualito siempre trabajamos con el gobierno municipal del distrito.
7. Entonces primero hacemos un convenio. Y recién después empezamos de trabajar. Lo que queremos lograr es de que en estas áreas rurales tan pobres, que la gente llegar tener prosperidad. ¿No? Prosperidad.
8. Porque hay un potencial muy importante, que es el potencial de los terrenos degradados.
9. Los terrenos degradados su pueden recuperar. Solo cambiando el manejo. Haciendo las cosas de manera distinta.
10. Entonces para los campesinos concretamente quiere decir eso: menos trabajo, mas producción. ¿No? Generalmente no es producción de las mismas cosas, pero más ingresos.

- ¿No? Eso es.
- I: ¿Y cuántas personas trabajan aquí?
11. B: En Pachamama Raymi ahora trabajamos, qué sé yo, unas veinte personas. ¿No?
12. I: Okay ¿qué relevancia o importancia tiene el tema de desarrollo sostenible en el trabajo de la organización?
13. B: Bueno, eso es nuestro tema principal. ¿No? Entonces, ¿qué importancia tiene? Bueno, es una importancia absoluta. La sostenibilidad ahora, la vida en el campo, en estos lugares dónde la gente tiene una forma de manejo depredador. ¿No?
14. La vida en el campo no es sostenible. Entonces queremos volverlo sostenible.
15. I: ¿Y qué relevancia tiene este tema en el trabajo educativo o en capacitar?
16. B: Nuestra metodología es la capacitación de la gente, de los familias, también en parte de los funcionarios de los municipios, del propio alcalde, etc.
17. Bueno, ¿qué relevancia tiene? Esto es nuestro instrumento de trabajo, el principal. ¿No?
18. Entonces lo que estamos viendo es una población extremadamente pobre, este recursos degradados y nuestro instrumento es la capacitación para que aprendan cómo llegar a ser prósperos, cambiando sus formas de manejo para una forma de manejo sostenible, que recuperen a sus recursos.
19. Ehm..., tenemos otro instrumento, que lo complementa, que es la motivación. O sea, tenemos un conjunto de motivadores muy fuertes. Uno, un motivador muy conocido que utilizamos, es el concurso. ¿No?
20. Pero la capacitación o como quieres, la educación de la población es la principal herramienta.
21. I: ¿Y hay programas educativos como talleres o algo así con la gente rural?
22. B: Bueno, por su puesto, hacemos talleres, pero el asunto es que trabajamos con campesinos, ¿no?, entonces tenemos un modelo, un “role model”, un modelo para seguir. Este..., ehm..., la..., tenemos una, cómo se llama filosofía, una forma de trabajar en educación que es “la cognitiva”. ¿No?
23. Todos sabemos, todos sabemos y entre los campesinos se capacitan. Entonces, como en los concursos encontramos de manera sistemática los campesinos que hacen algo diferente, que tienen éxito en ciertas cosas. ¿No?
24. Entonces nosotros damos la oportunidad a la gente de aprender de otra gente, de otros campesinos, de difundir conocimientos. Sí.
25. I: ¿Podría decir que trabajan con el concepto de educación para un desarrollo sostenible?
26. B: Ehm..., claro, sí, eso es lo que hacemos. No solamente es educación. Nosotros no medimos nuestro trabajo en términos de cuántos talleres se ha hecho, cuántos cursos, cuántos viajes de intercambio. También se calcula, porque es parte de la contabilidad. Todos son gastos. Pero nosotros medimos nuestro trabajo en resultados. ¿No?
27. I: Cuántas familias han cambiado tal cosa, cuántas familias han mejorado sus viviendas. Este..., cuantos árboles han plantado, etc. ¿No? Es en resultados de las familias que medimos el resultado.
28. ¿Y qué papel juegan los derechos humanos en el trabajo de la organización?
29. B: Este..., para mí, los derechos más sencillos, más fundamentales, todo eso, tienen una gran prioridad en nuestro trabajo. Es el derecho a una vivienda, a un techo. ¿No? Digna. Este..., muchas familias viven en casas infrahumanas y eso se tiene que cambiar. Y logramos que la gente misma este mejor en sus condiciones.
30. El derecho al trabajo. ¿No? Este..., derechos de la mujer, de los niños. Entonces, con todas cosas hay problemas muy serios en el área rural y buscamos mejorar sus condiciones.
31. De los niños, por ejemplo, en relación también a la casa, que tengan su propio espacio. Porque en muchos lugares, toda la familia duerme en un solo [unv.], en un solo ambiente. No es bueno. Ocurren todo tipo de cosas terribles. Entonces, que los niños tengan su habitación, que las niñas tengan su habitación y sus padres también. Sí.
32. I: ¿Sí, este tema es un tema en el trabajo educativo también?
33. B: Sí, sí, son parte del trabajo que hacemos. Es parte también de los resultados que medimos. ¿No?
34. I: ¿Ehm, reconoce o identifica sinergias entre los dos conceptos de desarrollo sostenible y derechos humanos?

35. B: Derechos Humanos. Claro, entonces aquí ya expliqué, de que este es parte de un solo trabajo. Entonces, también en cuanto a motivación. Una familia que vive en condiciones infrahumanas, no puede avanzar en la recuperación ambiental. ¿No?
36. Entonces nuestro trabajo en realidad inicia por la casa, por la familia. Y de ahí vamos en algo así como círculos concéntricos y primero la familia, la casa tiene que mejorar muchas cosas, su salud. ¿No?
37. Hay muchas medidas. En salud preventiva hemos hecho una lista de todo lo que las familias puedan hacer para mejorar sus propia salud y la salud de sus hijos. Entonces, todas cosas que tienen que mejorar. Y recién sobre esta base se pueden empezar a trabajar en la recuperación ambiental. Sí.
38. I: Una otra pregunta. ¿Hay criterios o líneas directrices del gobierno, con las ustedes trabajan...?
39. B: Bueno, sí, inclusive el lema, no es exactamente una directriz, pero el lema para este año [unv.] del gobierno...
40. C: (von hinten ein Mitarbeiter:) El lema es: el año de la producción..., de la diversificación de la producción y fortalecimiento del educación.
41. Año de la diversificación de la producción y fortalecimiento de la educación
42. I: ¿Y es una ley o..?
43. C: (Mitarbeiter:) No, es un año [unv.] año donde el gobierno, los actividades principales del gobierno, la agenda política del gobierno, están orientadas hacia estas acciones.
44. I: Ah, ¿y nacional o?
45. B: Es el nivel nacional. Sí.
46. Entonces, está muy, digamos, cercana a las cosas que tú estas investigado.
47. I: Sí, es muy interesante. Bueno, las preguntas...
48. B: Pero directrices y reglamentos y cosas por un estilo, a realidad, así en términos mas concretos no los encuentro.
49. I: Okay.
50. B: ¿Esta gravando, porque eso sería una cosa...? (lachen)
51. I: Ahora tengo preguntas sobre cooperaciones y si trabajos en redes y algo así... Si, ¿con cuáles organizaciones o instituciones colaborar Usted fuera de su organización?
52. B: Sí, bueno, somos parte de dos redes, como quieres. Uno es, cómo se llama..., ¿cómo se llama nuestra red?
53. Tengo Renades
54. Sí, Renades.... y la Cámara de Comercio
55. I: Cámara de Comercio, ¿es una red también con ONGs?
56. B: Es una organización. No es una red o ONG, es una organización que representa empresas, pero incluyendo ONGs. No excluyen ellos ...
57. I: ¿Sabe cuántos miembros hay?
58. B: ¿Cuántos miembros? Creo que unos 400 o algo así.
59. I: ¿400?
60. B: ...de la Cámara del Comercio.
61. I: Okay, ¿pero es una, más o menos, red regional?
62. B: Es de la región Cusco. Sí. Y Renades, ahí estamos Cedep Ayllu. Cedep Ayllu nos invitado. Está ARAWIWA. ¿Cómo se llama?
63. Promodé es de Casa... Bartolomé de las Casas, etc. Es un grupo grande y va aumentar todavía, con unas cuatro organizaciones más. ¿No?
64. Porque justamente durante la reunión hablaron que otra red, que se llama COINCIDE, había dejado de existir. Entonces, los miembros de esta red, entre esos miembros está Cedep Ayllu también, pero las organizaciones que pertenecen a COINCIDE y que no pertenecen en Renades, van hacer miembros también ahora de Renades.
65. Entonces, es la única red, o tal vez no la única red, de repente hay algunas redes, pero menos conocidas. No lo sé. Hasta hace poco hemos tenido una red de organizaciones donde habían un montón de holandeses. Somos también parte de eso, pero ha muerto esta red.
66. I: ¿Y por qué este no funciona?
67. B: No logramos encontrar un área común de intereses. Eran organizaciones muy distintas. Por ejemplo, una que trabaja con niños, con autismo ¿no? Entonces estaba muy lejano.

68. I: Y estas dos redes son Renades y Cámara de Comercio, son redes regionales.
69. ¿Y hay cooperaciones en el nivel nacional o internacional?
70. B: Bueno, con Renades sí, tiene sus conexiones, digamos internacionales, inclusive, si no me equivoco, financiamiento. Y, Elio, ¿quién financia Renades?
71. C: (Mitarbeiter) No tiene un fondo inclusivo. Están con subvenciones de cada institución
72. B: Ah, con subvenciones nuestras.
73. C: (Mitarbeiter) Son nuestras y de Cedep Ayllu... Mayor costas [unv., zu leise]
74. B: ¿De dónde? De Holanda seguro...
75. C: (Mitarbeiter) Creo que no. Estee..., [unv.]
76. B: Bueno, hay un financiamiento para eso. Y también hay una secretaria, creo que es la misma de Cedep Ayllu
77. C: (Mitarbeiter) Cada año cambian el presidente de Renades como institución...
78. I: ¿Hay un cambio de posición de coordinación?
79. B: Aparentemente. Yo he participado en una sola reunión. En la misma reunión que tú has participado. Yo realmente sé poco de esta organización todavía, porque..., muy recientemente formamos parte de esta red
80. I: ¿Y cuáles ventajas hay...sí,... cuáles son las ventajas de cooperaciones?
81. B: Yo veo que nosotros carecemos, no tenemos cierta experticia en algunas áreas. Como por ejemplo en derechos humanos. ¿No?
82. Eso no es nuestra fuerza, aunque reconozco, pues que algunos elementos de los derechos humanos, los más fundamentales. Bueno ahí estamos. Estee..., trabajando en eso, pero hay otros temas también, digamos en el ámbito político.
83. Bueno, no es una fortaleza nuestra meternos en estos niveles. Salvo, al nivel muy local, de los gobiernos distritales. Allí, sí, estamos muy metidos. No en términos políticos, pero sí en la apoyo al gobierno municipal. Sí.
84. I: ¿Si hay cooperaciones entre gobiernos locales?
85. B: ¿Entre gobiernos locales?
86. I: De la organización con gobiernos locales en la región.
87. B: De parte nuestra, sí.
88. I: ¿Hay desventajas en trabajar...?
89. B: Bueno, desventajas..., mire, por ejemplo... Nuestra posición es: En algunos temas distinto a las posiciones que pueden tener otros miembros, por ejemplo sobre la minería, creo que la mayoría del grupo que pertenece Renades, se opone a la minería. ¿No? Se opone fuertemente a la minería. Nosotros no tenemos esta posición. Creo que, una minería responsable es beneficiosa para el desarrollo del país. Estee..., claro que nos oponemos a la minería irresponsable, que genera mucha contaminación, etc. O que explota a la gente en fin. Pero... bueno, en eso puede que nos asocien con un grupo antiminero. ¿No? Entonces eso puede ser una cosa negativa, desde mi punto de vista.
90. Pero, yo creo que la diversidad de opiniones en general es saludable. ¿No? Tal vez podemos aportar algo sobre nuestra posición frente a la minería y viceversa. Sí, se llega mayor entendimiento. ¿No? Entonces ese desventajas a la vez son ventajas
91. I: Sí, creo es más o menos es todo. La última pregunta es, sí, si me podría decir ¿por que piensa que el tema de derechos humanos y desarrollo sostenible son particularmente importante en Perú o en la región de Cusco?
92. B: Particularmente, bueno, el..., la cuestión de sustentabilidad, la existencia, digamos en el área rural, no es un tema local, es un tema que abarca todo el mundo. ¿No?
93. Si uno mira los problemas grandes que tiene el mundo, por ejemplo, bueno, muy conocido en el África todos los problemas que hay de movimiento de la población, de países desestabilizados, etc.
94. En el fondo creo que tiene que ver con la degradación ambiental, con que la población rural ya no sabe como lograr trabajo digno, ingresos importantes etc., entonces el área rural degradada expulsa población. ¿No? Genera migración, genera desestabilización de regiones enteras, o sea, en la zona del Sahel, Subsahel, etc. del África pues es un problema muy serio.
95. Nosotros estamos yéndonos ahora. Espero yo para un mes de abril a África, Tanzania, porque creo que tenemos una metodología que aportar. ¿No? Entonces sobrepasa el nivel

local. Bueno, al nivel local evidentemente una economía que se diversifica, que hace posible que haya ingresos importantes sobre la base de recursos que ahora no generan trabajo, no generan ingresos.

Anhang 11: Interview WARA

1. I: Empezamos con, sí, el nombre de la organización y las metas de la organización.
2. B: Bueno, mi nombre es [Name anonymisiert]. He sido director de la organización civil Wara desde 2012.
3. Ahora estoy abocado al tema de proyectos de la institución, por la cooperación internacionales y espacios de incidencia política. Ehm, Wara es una organización que nace en 2006, eh, por una iniciativa de cuatro personas, eh, que, por la sensibilidad social que tienen como personas, buscan un espacio de cercamiento a partir de esta organización.
4. Entonces, una de las primeras organizaciones que nos apoyo fue Street Football World y, con un pequeño apoyo, sea 2000 dólares anuales. ¿No?
5. Y también nos apoyaron gente muy muy bien con una, con compromisos grande, y también gente del equipo de acá de Cusco. El primer trabajo se realizó en la zona ... norte, en la zona norte, en la zona nororiental de Cusco, más o menos con 200 niños y niñas, niñas y niños que estaban en condición de, si quieres, de abandono moral. ¿No?
6. Y básicamente porque en el cinturón de Cusco hay muchas familias que emigran por falta de oportunidades en zona rural.
7. Y acá en esta ciudad tratan de adecuarse a trabajos informales, durante todo el día se salen del casa, y los niños son solos. Entonces nosotros pensamos que un buen espacio para trabajar con los niños era a partir de la practicar del deporte. Entonces, el proyecto, el primer proyecto apoyado por Street Football World, fue deporte para la vida o fútbol callejero, como se llamaba antes. Esta metodología es, viene a partir de iniciativa de gente que juega fútbol, creo tras de estos está [unv.], con esta organización.
8. Y es una organización mundial. Entonces tenía la propia metodología de trabajar con niños a partir del deporte, tenemos temas de liderazgo, de género, de participación. Y esto nos acompaña hasta del 2010, más o menos. Ya. Para esa época yo me voy a seguir estudiando afuera del país y yo busco, o sea me buscan, bien dicho, como un espacio de cercamiento con, con esta organización española que se llama Ayuda en Acción, que es una organización, es una [unv.], es una, es una financiera española que trabajar a partir del auspiciamiento de niños.
9. Y vía ellos llegan muchos proyectos a la cooperación sobre todo española. Ellos, tengo entendido, y AECID, es la, después del USAID, creo con la GTZ, es la segunda o tercera cooperación que invierte mayores recursos en Perú. Eh, cuando yo entró, los proyectos de Ayuda en Acción estaban más focalizados en la zona norte de Perú y en la zona Lima, en Lima. Y cuando nos sumamos, ellos aperturan sus proyectos, acá en el sur del Perú. En el sur de Perú, en Cusco, Puno y Apurímac. Y otro proyecto con otra contraparte en Ayacucho, con la CEAF.
10. Entonces tienen propuestas integrales de proyectos de seguridad y soberanía alimentaria. Con esta organización es que nosotros entendimos mucho más qué era la seguridad alimentaria, que no solo es el acceso a los alimentos ni la producción de alimentos, que tenía otros componentes más, tenía componentes de salud, educación, gobernabilidad y producción propiamente dicha.
11. Entonces, a partir de este momento Wara, al volverse contraparte, que es una organización pequeña que empieza replantearse su ideario. Y, ese ideario lo hemos construido hasta 2021, que es el año del bicentenario de la independencia del Perú, doscientos años de independencia. Y para ello, hay políticas nacionales, de..., luchar contra la pobreza, la desnutrición, las desigualdades sociales. Y eso ha nacido a partir de un acuerdo nacional además. ¿No?

12. Que es el conglomerado de todos los actores sociales de Perú y se decide luchar en políticas bien definidas. Todas las instituciones no gubernamentales, inclusive las estatales, están aliados en esta política. Entonces nosotros también nos alineados a esta política, y en corto tiempo dijimos mínimamente Wara tendría que tener políticas y trabajo a nivel regional sur, a nivel sur. Y en la medida que se puedan a nivel nacional. Esa era nuestra meta, que al momento, lo estamos lo grave.
13. En el 2015 ya estamos como más o menos a este nivel, casi junto a organizaciones de la cooperación internacional, como ONGs de Cusco, que tienen como 30, 40 años de experticia. ¿No? Entonces, eso es, digamos, Wara. Pero más allá, Wara es una organización que también se ha centrado a partir de ..., de forma de llegar a poblaciones, sobre todo, excluidas, si quieres minoritarios, que por cuestiones estructurales, normalmente no están, en esta, digamos en esta propuesta de desarrollo entre comillas que, que promueven los estados.
14. Entonces, básicamente por estos desalineamientos que hay de las políticas del neoliberalismo y poblaciones que están en graves vulnerables, mucho más vulnerables porque tienen otra forma de vida, otra cultura y que necesitan fortalecer sus capacidades, su identidad, para, digamos, no sacalos el estado [unv.], sido que a partir de los decisiones que tomen, a partir del conocimiento que adquieran fuera, si es posible, generar sus propios modelos de desarrollo.
15. I: ¿Cuántas personas trabajan para Wara?
16. B: Al momento somos 15 personas. 15 personas y seguimos tenido la colaboración de Street Football Network, eh, The Global Fund for Children, los dos son de Estados Unidos. Y el apoyo de, de la cooperación española. ¿No? Ayuda en Acción.
17. Ello y..., hemos canalizado bastantes recursos a partir de la Agencia Española de Cooperación Internacional. El ámbito de trabajo de Wara está focalizado en zonas rurales de las regiones de Cusco, Puno y Apurímac. En su mejor momento, cuando hemos tenido muchos proyectos, hemos gestionado tres regiones, como unas veinte provincias y unas cien comunidades campesinas. Al momento, el proyecto está más focalizado en la zona de Anta, que es una provincia de Cusco.
18. Estamos en cuatro distritos y 26 comunidades campesinas. Pero más allá de ello, tenemos otro proyecto con Global Fund for Children, en la provincia de Camaná. ¿No? Esto involucra también a, a muchas comunidades campesinas. Este es el trabajo, digamos, a primer nivel que hacemos en las comunidades, pero hay trabajo de segundo nivel, es lo que se hace acá a nivel de redes y plataformas, acá en la ciudad de Cusco y a partir de ello también nos articulamos a plataformas nacionales.
19. I: Sí, bueno. Ehm, ¿conoces la definición de educación para el desarrollo sostenible [unv.]?
20. B: Ehm.
21. I: ¿No? Porque es una... Sí, tengo una definición corta cómo entendemos la educación para el desarrollo sostenible en Alemania. Y, sí: Bajo el término Educación para el Desarrollo Sostenible entendemos en Alemania capacitar a personas para que puedan participar activamente en análisis y evaluación de procesos de desarrollo con importancia ecológica, económica y sociocultural, tomen como referencia criterios de sustentabilidad en su vida cotidiana y pongan en marcha procesos de desarrollo sostenible en conjunto con otras personas al nivel local y global. Sí, es una definición.
22. B: ¿Así es como se entiende educación para el desarrollo sostenible en Alemania?
23. I: Sí. Sí, pero el caso de educación, educación para el desarrollo sostenible. Ehm, sí, me interesa si hay una, si..., hay este concepto en Perú también. Pero antes, en general, ¿qué papel juega desarrollo sostenible en el trabajo de su organización? Después, ¿qué, ehm, qué relevancia tiene este tema en el trabajo educativo?
24. B: Mira, el tema de desarrollo sostenible, eh, está inmerso en, creo que con mayor énfasis en las organizaciones de cooperación internacional. Y pero ahora todos se han adecuado. ¿No? A partir de, eh, de Brundtland; y todo lo que después ha generado procesos. ¿No? Este..., incluido las políticas de [unv.].
25. En fin, eh, el desarrollo sostenible en sí juega un papel importante dentro de, eh, el proceso de Wara. Pero con connotaciones propias. ¿No? O sea no es un desarrollo sostenible que se

- pueda entender como el paso de poblaciones rurales hacia una propuesta de desarrollo, basado en una propuesta, si quieres, global-capitalista.
26. Lo que tratamos de entender nosotros desde el desarrollo sostenible más bien que las familias y las poblaciones con las que trabajamos, tengan que empoderarse desde sus capacidades, redefinir sus identidades y generar propuestas propias de desarrollo.
 27. Tal vez tomando de la mano algunos componentes de la propuesta de desarrollo como se entiende. Porque es un termino que al menos..., creo que organizaciones, ciertas organizaciones le tenemos mucho respeto, sabes. Porque al final, qué es lo que haces. ¿No?
 28. Con las comunidades o poblaciones marginadas, excluidas. ¿Es jalarlos a este mundo tan contaminado, es meterlos en esta carrera loca? No. Creo que es necesario repensar su ideario vida. Entonces, pero dentro eso también, sí, mucho se piensa que lo que el tema de la conservación del medio ambiente a partir de la ecología. El tema cultural que tiene que ver con, con políticas de reafirmación sobre todo cultural. En social, trabajar, digamos, propuestas, que te digo, que involucren una sociedad enmarcada de un determinado territorio.
 29. Y económico, me parece que sí, o sea una aldea global, con poblaciones, creo es darles la oportunidad de generar sus propios ingresos. Creo que por ahí es cómo Wara entiende su..., el desarrollo sostenible y cómo involucra en sus políticas y en su ideario. ¿No?
 30. I: Ehm sí, ¿Podrías hablar sobre el termino educación para un desarrollo sostenible aquí en Perú?
 31. B: Sí, mira, en general, en general podemos partir tal vez de una problemática en general de educación en Perú. Y de allí voy a ir aterrizando en lo específico. ¿Ya? En sí, la educación en Perú ha tenido muchos problemas.
 32. Por un lado, nosotros creemos que efectivamente es el camino que queremos seguir para..., para..., si quieres crecer como país. Y también es el camino que creemos que deben seguir las personas para luchar contra la pobreza. Creemos. Pero creemos también en una educación inclusiva. Pero lamentablemente las políticas educativas en Perú como tal han sido hechas, valga en termino, por pensadores con este idea de lo europa-centrista. Desde la antropología más o menos ese termino quiere decir que casi se reproduce lo que, lo que se ha arrastrado desde la colonia. Entonces eso quiere decir que las poblaciones rurales, incluso han empezado a recibir educación en castellano, educación poco contextualizada de su espacio.
 33. Y eso se traduce en un malestar, si quieres, que se arrastra hasta la universidad. ¿No? Este..., profesionales poco comprometidos con el ideario social. Más bien pensado más en el mercado y que desvirtúan. Se desvirtúa muchos más desde las años '90 que Perú entra en una carrera neoliberal con mucha fuerza. Entonces se prioriza lo privado sobre lo común. Entonces eso tiende a que para nosotros siempre sea un análisis problemático.
 34. ¿Por qué? Porque creemos que la educación en países como los nuestros debe estar y debe ser de la mejor calidad, desde lo que brinda el gobierno central. Entonces, esto te va permitir jalar a toda la población que no tiene recursos necesario. Entonces esto daría otra connotación, dando las oportunidades necesarias a la gente que no las tiene. Entonces, la propuesta sería por una educación pública de calidad. Pero eso está todavía lejano. O sea, cada año se va desvirtuando muchos más la propuesta educativa. Nosotros [unv.] la educación privada, que es costosa. Y aparte de eso, como te digo, es poco contextualizado. Entonces, eso sería más o menos el marco general de la propuesta educativa.
 35. Y además, específicamente, como nosotros trabajamos en zonas rurales, hemos encontrado al menos, que de la misma forma hay poblaciones, por ejemplo, que no están todavía atendidas o que no han sido atendidas en su vida con una educación. Entonces, Wara siempre hace análisis de esto.
 36. La propuesta de trabajar con educación de adultos, o el programa de alfabetización de adultos, articulado al sistema productivo. Después, un poco más hemos visto que en la zona rural había que trabajar con mucha énfasis con los niños y niñas que están yendo los espacios educativos el tema de la interculturalidad.
 37. Entonces trabajamos esto con niños, para que puedan empezar a generar materiales educativo... ¿Ya? Y un espacio vacío que sí vimos, y eso nos pareció genial, es el tema de..., de la educación temprana. Y la educación temprana era como un vacío, sobre todo de

- la educación desde el vientre materno hasta las tres años, porque el resto de la propuesta educativa sí esta contemplada.
38. Pero cuando hicimos el análisis, veíamos que la riqueza de las comunidades campesinas, que sea [unv.] de las políticas y gobierno, tenían un espacio todavía limpio, tenían costumbres y tradiciones muy interesantes y eso se capitalizó en que ayuden acciones como una propuesta nacional de educación temprana, de cero a tres años. ¿No?
39. Con esta propuesta de Emmy Pikler, que es austriaca me parece, una señora que sus ideales ahora se trabajan por acá.
40. Entonces, esta propuesta se analizó para que construyeran doscientos centros de educación temprana, salones muy lindos, que están en las comunidades, totalmente bien dotadas y equipadas. Y lo inodo de esto es que los promotores o gente que trabajar en eso, son las mismas mamás de la comunidad.
41. Las mismas mamás han elegido una mamá para que se acompañe en el tema de estimulación, que se capacite a esas mamás y ellas reproducen. ¿No? Reproducen a las señoras que están gestando y a los adultos. Entonces ahora esa política se ha vuelto política nacional. Esta incluida en la propuesta educativa del gobierno nacional.
42. Entonces, en la zona rural hablamos de tres espacios bien definidos, con los que trabajamos. La educación de adultos, la educación intercultural para los que van a los centros educativos y la educación temprana. Entonces, estos son las (tres parques ?) en que estamos jugando. ¿No?
43. I: Okay. Ehm, ehm, sí. ¿Qué papel juegan derechos humanos en el trabajo de la organización? Sí.
44. B: Mira, los derechos humanos es una cuestión creo universal, que tiene que ver con varios cuestionamientos. Sobre todo con población rural de lo que estamos hablando, si quieres ver su educación. ¿No?
45. Siempre vemos que la educación es un derecho universal, es un derecho universal la salud, es un derecho universal el medio ambiente, o sea tener un ambiente sano, y de allí tendríamos que todavía atar unos conceptos más, con por ejemplo los derechos individuales y colectivos y los derechos consuetudinarios.
46. Entonces, la propuesta de nuestra institución tiene que ver mucho con, con este tema. ¿No? De los derechos humanos. En sí, todas las propuestas que hacemos. Vemos que el derecho, un derecho fundamental, es el derecho a la alimentación.
47. Pero que lamentablemente esta siendo vulnerado, no se cumple los preceptos y las políticas establecidas también, tal vez como un cliché desde las leyes. Pero sí que vemos esto. ¿No? Y ahora mucho más. Los problemas que se presentan sobre todo en zona rural ahora, están relacionados básicamente a esta negación de las oportunidades de las familias campesinas.
48. Segundo: La presencia de actividades extractivas en las comunidades. ¿No? Que son otras formas de propuestas que se sobreponen de las comunidades indígenas y violando evidentemente sus derechos, al territorio, a la vida y al medio ambiente sano. ¿No?
49. Entonces, creo que sí, está muy universo en el quehacer de nosotros la defensa de los derechos. Todos los derechos humanos. ¿No? Y como concepto tal vez que sí. ¿No? Desde 1948 está involucrado, pero que, sí.. Pero también dentro de ello no sólo hablamos de derechos, también hablamos de compromisos y deberes que podemos conseguir. ¿No?
50. I: Okay. Sí, ehm, ¿Podrías hablar sobre el concepto educación en derechos humanos o educación para los derechos humanos? ¿Hay, sí, este concepto aquí, o es parte de la educación completa?
51. B: No, creo que sí es una parte importante. Como, como te dije, creo que los derechos, que la educación es un derecho al cual, al cual debemos de, al cual debemos exigir, es un derecho exigible. Eh, desde una propuesta más, digamos más rural, más de campo, creo que, ¿que derechos podemos exigir dentro de una educación? Que sea inclusiva, que se imparta dentro de las, de su forma de cultura que tienen, eh, que sea en su idioma. ¿No? Y que sea pública y gratuita.
52. Pero más allá. No esta negado lo privado. Pero que, lo privado no sea, digamos, lo primigenio de una propuesta. Entonces serían, para mí, básicamente estos componentes, que sea gratuita, eh, dependiendo del sector, rural odonde se ubique, que sea inclusiva, que

- sea en su idioma, y que se valoraren sus formas culturales. ¿No? Creo que por allí tendría que ir.
53. I: Ehm, sí, ¿con cuáles materiales trabajas en la organización? ¿Con manuales o, sí, talleres, o como funciona en la práctica?
54. B: Mira, sí, cuando se hace un diagnóstico de que la educación debía ser diferenciada, con los diferentes culturas que integramos el Estado de Perú, básicamente de la zona [unv.], se repensó una propuesta de educación intercultural bilingüe. ¿Ya? ¿Qué era la educación intercultural bilingüe? Una propuesta que recogía mucho los elementos de la cultura. ¿No?
55. Y que, digamos, podía ser entregada a los adultos. Para eso que tenemos otros componentes, tenemos los docentes capacitados, docentes que hablen la lengua propia y docentes que puedan ponderar nuestra propia cultura. A partir de esta propuesta es que se empieza a elaborar desde el campo, los materiales. Entonces, y esto también es el [unv.]. Hay un pensador que acá, un educador que, siempre en el ideario de las organizaciones, que está presente. Eh, qué, un educador en zona rural debía empezar plantándose una de las cosas que trae de afuera, sino más bien, recogiendo todo el potencial que existe.
56. Él decía que sería lindo que un profesor enseñará recogiendo lo que saben los niños. Lo primero que saben, el espacio rural que conocen, las costumbres y tradiciones que tienen. Las cosas con las que juegan. Entonces, los materiales se han elaborados recogiendo todos estos temas. Ya sea para la educación temprana, ya sea para la educación para adultos y para la educación de niñas y niños, reforzando esto de la interculturalidad.
57. Entonces los materiales es, es, hacen los, eh, o se recogen desde el contexto rural. Entonces, no los metes en una cultura, digamos, de consumista por ejemplo. ¿No? Entonces, incluso, se trata de, de valorar, porque antiguamente, el imperio Inca estaban los Incahuasis ¿No? Que eran los [unv.] del saber. Así se traduce. [unv.] eso lo hemos leído de los espacios donde no necesariamente la educación agropecuaria, sino era una educación que valoraba mucho la experiencia previa y esto se traducía en multiplicar los conocimientos y aprender de la gente que sabía un poco más. ¿No? Y entonces esto creo que sería lo [unv.] . ¿No?
58. I: Okay, sí, hay, ehm, entiendo que a veces hay un problema, el problema de la descontextualización. ¿Sí? ¿Y es una cosa dentro de este problema o, sí, una estrategia dentro de este problema?
59. B: Mira, sí hablamos de descontextualización, lo cierto es que no está, digamos, dentro de los parámetros de un niño. Eh, tuvimos algunas experiencias, y esto se demuestra con una imagen. En un aula pusieron niños, netamente de la costa, del castellano para arriba, sabían otras idiomas más y por este lado se puso niños quechuas, con su lengua materna el quechua.
60. Y se cambió los roles, a los niños de la costa se les empezó de enseñar en quechua y a los niños de la sierra ... así. Entonces, resulta que los niños de la costa no entendían nada. Entonces, el tema de la descontextualización venía por este lado. Entonces, por ejemplo cuando se enseñaba en la escuela, tenías textos que, que destacaban por ejemplo la conquista de América por los españoles. ¿No? De Cristóbal Colón. Y no estaba en el libro bien pormenorizado por ejemplo la historia de los Incas. Eh, en los libros tú no encontrabas gente cobriza, eran niños europeos que aparecen en las fotos los textos. Tito juega con Dora, o Pepe, Rosita, Lola y Lalo. Eran niños muy europeos que aparecían en los textos. Y no conocías nada del cóndor, pero sí sabías de la jirafa. Sí, o sea, yo entiendo que puede ser. Pero creo que para una propuesta educativa primero hay que empezar conociendo nuestra propia realidad y de ahí empezar otros procesos.
61. ¿Por qué eso? Eh, creo que a la larga termina, yo siempre creo, que se está digitando más una sociedad. Eh, algo que yo recogí hace poco de un texto de historia, de (John Murray ?), él decía que somos una cultura andina riquísima, con su propio desarrollo, endógena, o sea es de las pocas culturas junto con la mesoamericana, de México, que ellos mismos han construido su propuesta durante miles de años, muchos temas, sí decía educarse, digamos, con la lecto-escritura. Y comparando con las culturas europeas que son otro tipo de culturas.
62. Había un desbalance, porque las otras culturas recibieron muchas influencias. Entonces se decía, a esa riqueza que tuvimos, llegaron los españoles y se mezclaron en una cuestión que

- al final no te define ni como, ya, como un propuesta entre comillas europea, y pierdes su identidad. Entonces, lo que siempre se pretende y se quiere, es que habría que trabajar mucho con este tema de la identidad. ¿No? Este, incluso con propias formas de desarrollo. ¿No? Y sólo recogiendo lo necesario digamos de la idea global.
63. I: Sí, es un tema muy interesante, sí. Qué, sí... En Alemania no hay esos problemas en ese ... Sí.
64. B: Pero, ¿te parece como que en Alemania hay grupos homogéneos o a que se debe eso? ¿O es que las diferencias étnicas, eh, culturales...?
65. I: Sí sí, sí. En verdad sí. Y ahora sí, o la situación, hay un cambio en la situación, sí, porque hay mucha migración o gente con..., de migración, sí. De otros países en el mundo. ¿No? Sí, claro.
66. B: Mira, yo te digo, el otro tema creo que pasa por ejemplo en el caso de Perú, creo que, punto partida para mi son varios problemas. Creo que el tema del centralismo, el tema de querer fortalecer los [univ.] por ejemplo. ¿No? A varios grupos culturales, cosa que ahora, creo por estas políticas muchos, quieren hacer esto. Por ejemplo hay un presidente que fue del Perú, Alan García, que decía que el Perú debería ser un país minero.
67. Mira. Cien por ciento del minero debería ser y debía vivir Perú de eso. Porque los commodities, los precios internacionales van generar mucha plata para Perú, y hay gente que demanda minerales, materiales primas. Ehm, y que podemos importar alimentos, tal cual lo hace Japón.
68. Entonces, tú, cuando vuelves acá, y dices no es posible, acá también diez millones de familias o de personas que todavía tienen, que están articulados a la pequeña agricultura. Entonces, ¿tú que vas hacer con estas personas? Eso es lo primero.
69. Segundo, creo que el problema educativo a diferencia de, de Alemania por ejemplo. Acá estamos..., no tenemos tampoco políticas muy claras. Eh, ojo. Y eso yo lo noté en Argentina por ejemplo. ¿No? Una cosa, por ejemplo, cuando estás en la Universidad en Argentina tienes programa de la CONICET [Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas], que es un programa de becas que todos los chicos pueden ascender para investigar, cosa que en Perú todavía no se da. O sea todos las universidades, centros educativas o instituciones superiores por ejemplo no ponen mucha plata en la investigación.
70. Entonces, a veces reproducimos sólo teorías para llenar el mercado, pero más allá. Generar, digamos, tecnología, no sé que, que se pueda hacer es mucho más complicado, porque además de esto, nosotros a partir de los noventa también hemos aperturado nuestros mercados. Todo es, todo está acá, o sea todo viene de afuera. Entonces yo pienso que la propuesta educativa sería tendría que ver con educar de mejor, sí quieres, captar a las mejores valores que hay en Perú están afuera o traer gente de afuera.
71. Que se initiative mucho más educación tecnológica. Y creo que esto podrían dar otros cambios sustanciales, incluso una propuesta mucho más americana. Hay planteamientos. ¿No? Porque por un lado, incluso en los países americanos, tenemos diferencias muy marcadas. Entonces decimos por qué América, por ejemplo, sigue postrado. ¿No? Es rico en recursos naturales, es un continente hermosísimo, muy grande, tiene gente que está luchando. Pero lamentablemente estamos también como cerrados en nuestro mismo... ¿No? Egoísmo, si quieres, no estamos ni quieras queriendo compartir conocimientos en tecnología, y que nos podrían dar otro sesgo, si quieres. ¿No? Para, si quieres, en esta propuesta, poder capitalizarlos. ¿No? Pero bueno ..., no sé.
72. I: Sí, es un tema muy interesante. De una cosa, porque es..., sí, quiero escribir esta tesis. ¿No?
73. B: Claro.
74. I: Hay muchas diferencias, y aquí, sí. Sí. Ehm ... sí, bueno. Sí, ¿otros conceptos? Está Emmi Pikler, ¿y?
75. B: Hay sí, sí, sí. ¿Has visto? ¿No?
76. I: Y de, ah, Paulo Freire, y, sí, el concepto de interculturalidad. Sí, ¿es un concepto educativo para tí? ¿No sé?
77. B: Mira, dentro de la propuesta educativa que seguimos, hay otros conceptos que fuimos inorporando. ¿No? Esto, en educación temprana, habíamos pensado en está propuesta de

- Emmi Pikler, pero sería incorporando el contexto más local, como una mezcla de estos conocimientos con el conocimiento tradicional local. Ehm, de la propuesta de, ehm, de la educación de adultos, se utiliza mucho más los conocimientos de Paulo Freire. ¿No?
78. De la educación popular. Eh, que a mí me sorprendió mucho, porque yo al final termino enterándome mucho más en Argentina, donde esa educación está mucho más trabajada, por ejemplo en países como Argentina, Brasil y, y Uruguay. Y acá por esta cuestión mucho más europeizada que vivimos, porque también eso pasa, porque acá tendemos a valorar mucho lo de afuera, entonces lo llamaron con el nombre de réflex-acción.
79. I: ¿Cómo es?
80. B: Réflex-Acción. Reflexionas, entras a la acción y vuelves a reflexionar. Que son los mismos pasos que hace la educación popular ¿No? Problema, reflexionas, sales, y de nuevo otra vez. Entonces, Paulo Freire, eso se está trabajando acá, como lo es en Francia. Entonces más por esta identidad más americana. Yo prefiero la educación popular de Paulo Freire. Que es uno de los que ha trabajado mucho este tema. ¿No?
81. Eh, después una metodología que me olvidé la vez pasada, era la metodología de campesino a campesino. Y una de las cuestiones que acá se descubrió es que, sobre todo intercultural, y a nivel de adultos, como la gente, sobre todo en las comunidades, tiene por lo menos, por lo menos te digo, una vida en relación a la naturaleza, la tierra, la cuestión del agua, a la producción de miles de años.
82. Entonces, yo siempre digo que los grandes científicos están en el [unv.]. Por eso es que allí hay tanta variedad de cultivos, se siguen descubriendo variedades de patatas o papas. Y entonces, lo que se aprovecha sólo es esto, porque hay sabios andinos, que tienen todo el conocimiento, se aprovechan sólo el conocimiento de ellos, entonces ellos son los que muy a parte de los ingenieros, de la persona que se formó en la Universidad, los que empiezan a impartir clases, a trabajar.
83. Entonces hay están los que nosotros llamamos los yachay, que son los sabedores, los que saben, yachay es un termino quechua, que son es los que saben. ¿No? Los yachay. Y los yachachix sería la persona que enseña. Yachachix.
84. I: ¿Puede escribirlo? ¿Yachay? (...) Okay, sí.
85. B: Yachachix es él que enseña. (...) Entonces, lo que te digo es que a partir de su conocimiento, él empieza a reproducir todo su conocimiento. Entonces, la ventaja [unv.] ingeniero, tienes una persona que es muy sabia y..., de su mismo entorno.
86. Entonces esta confianza, además articula tema de la practica, hace que el conocimiento se difunda mucho más rápido, sobre todo en temas productivos y eso. Que se podría complementar sí quieres con el tema de Paulo Freire, que es eso. ¿No? Un poco de eso. Creo que esto sería lo que digamos podría entrar como nuevos conceptos. ¿No? Una propuesta de trabajar con poblaciones rurales. Sí, creo que eso.
87. I: Okay. Ehm, sí, ahora tengo las preguntas sobre las cooperaciones o trabajos en redes. ¿Con cuáles organizaciones o instituciones colabora fuera de la organización Wara?
88. B: Mira, ehm, después del trabajo a primer nivel, que es lo que llevamos al nivel de campesinas, está muy de la mano también con las políticas de desarrollo del país, o si quieres de la propuesta de, de país, tenemos un espacio de segundo nivel que le llamamos. Y creo que hay..., coincidimos varias organizaciones. ¿No? Que tenemos que hacer incidencia. Para que esto, lo que hacemos, se vuelva en políticas públicas.
89. I: ¿Qué es el segundo nivel que...?
90. B: Nosotros llamamos segundo nivel a estas reuniones de organizaciones para incidir en políticas públicas.
91. I: Aha. Y el primer nivel es el trabajo de los comunidades. ¿No?
92. B: Sí. Utilizando estas metodologías, trabajando consertadamente, participativamente con los gobiernos locales. ¿No? Pero, segundo nivel ya nos juntamos o nos reunimos en todas plataformas, para incidir ya en políticas públicas, en salud, nutrición, seguridad alimentaria... En sí, para qué, al final creemos que nosotros sólo somos medios para, para dar a conocer propuestas interesantes. ¿No?
93. Que no están muy lejanos, por ejemplo. Cosa que de eso adolecens y carecen las políticas del gobierno central. Entonces, las plataformas son este espacio, de discusión hacia políticas públicas.

94. Entonces, por ejemplo Renades, la plataforma Renades, la plataforma regional de recursos naturales, vela por ese espacio, por dos cuestiones: por el manejo de los recursos públicos que se generan a partir de las actividades extractivas.
95. En el caso de Cusco de Espinar, a partir del proyecto Antapaccay, y en la zona de Quillabamba a partir de gas. Entonces de lo que se trata de generar aquí, es la gestión transparente de estos recursos. ¿No? Y se dice..., y bueno.
96. Pero más allá de esto, con dos temas se trabaja. ¿No? En temas de recursos hídricos, y el agua y el ordenamiento territorial. Pero en esencia es eso. Pero gracias a esa plataforma nosotros estamos articulados al Grupo de Propuesta, que es una plataforma ya nacional y al grupo de Red Muqui, que tenemos que ver el tema de minería, sugestión, [unv.] grandes espacios. El segundo otro espacio que tenemos es la Red de la Primera Infancia. La Red de la Primera Infancia es un espacio que agrupa a más o menos a 16 ONGs.
97. Y dentro de las políticas es incidir hacia..., para que el gobierno regional o el gobierno nacional tenga que mejorar las políticas educativas. No solo políticas, sino hacerle ver los problemas y capitalizar las mejores experiencias también. En este grupo participa incluso la UNICEF. Entonces, por ejemplo, para las últimas elecciones de este espacio, se hizo firmar, se hizo comprometer a los candidatos para que asumieran estos retos y compromisos.
98. Otra plataforma sería la Asociación de Regidoras de la Región Cusco, AREC. ¿No? Este espacio reúne a, sobre todo a las mujeres, a las mujeres que entran a trabajar en los gobiernos locales. Entonces ya está es la agenda pública. Son responsables de gestionar un territorio. Pero el problema básicamente tiene que ver como empoderar las capacidades de la mujer para que hay una equidad de género. Eh, de hecho, son luchas que se dan acá.
99. Por ejemplo, una de las cuestiones que nació desde acá fue el tema de que, en la lista de candidatas para, para entrar al gobierno, a los gobiernos, muchas veces a las mujeres las ponen en lo último, o sea, de cinco personas es la quinta. Es como decir de relleno.
100. Entonces, lo que se lucha es que la mujer no puede estar allí. Tiene que estar..., por sus capacidades debe estar donde le corresponde, pero no condicionada a este espacio de relegarla. Entonces con ella se lucha eso, entonces ahora se ha conseguido, a partir de esto ha salido una ley para que la mujer tenga que estar en el primero o segundo. Eh, como cosas, digamos, que son de lucha, no te digo que son gratuitas. Eso se hace.
101. Después se trabaja mucho el tema de fortalecer más sus capacidades, de que se organicen más, y que a partir también de este espacio, puedan también incidir en sus gobiernos, los gobiernos locales para que, para que las políticas mujer, desnutrición, independencia económica puedan plasmarse en los presupuestos participativos que se gestionan.
102. Otro espacio grande que, que es también una iniciativa de las ONGs, y claro antes que nosotros han estado [unv.], que son antiguas. Eh, por ejemplo esta el CORSA, el Consejo Regional de Seguridad Alimentaria, todo lo que pasa es que (...) los indicadores sociales también son altos acá en temas de desnutrición. Entonces, eh, ayuda expertismo y es muy lindo de las ONGs, hay cosas hermosísimas que se hacen en temas de alimentación, vivienda saludable, [unv.] comunitario, valoración de nuestra cultura.
103. Pero que las políticas normalmente del gobierno regional a veces están distorciónadas, están tratando de descubrir nuevamente la pólvora, pese a que las ONGs tienen experiencias muy bien hechas en campo. Entonces, lo único que se hace es, hacerle dar cuenta al gobierno regional de que hay cosas interesantes que podría retomar, poner presupuesto y acelerar los procesos de luchas contra la desnutrición porque es lo más más grande. ¿No?
104. Eso es el CORSA. ¿No? Pero también el CORSA es un espacio de defensa de la agricultura familiar. Porque sabes, eh, como pasa en todos los países del mundo, acá hay transnacionales que quieren establecerse para el control de semillas y de la producción, como Monsanto, que está muy, muy bien establecido ya en Argentina y Brasil, pero que gracias a la lucha de los pueblos campesinos acá, de las poblaciones y organizaciones campesinas, han derogado la ley.
105. Entonces, todavía tienen una propuesta de agricultura familiar, sostenible desde su producción, con sus formas y tradiciones. Y todo esto se discute también en el CORSA. Esas serían, digamos, las plataformas a las cuales estamos unidos. Y hay otra plataforma

- que el año, dos años estuvimos articulados, desde Wara sobre todo, con la cooperación canadiense con soporte del Instituto de Estudios Peruanos del Perú. En la zona sur éramos Wara, CBC [Centro Bartolomé de las Casas], Pachamama Raymi, ehm, en una plataforma de la gestión transparente de los recursos del Estado.
106. CORSA es una gestión más global, pero este era más puntual. El trabajo básicamente era, trabajar. valga la redundancia, con ..., eh, municipios y que la gestión de los recursos que manejaban, transparentarlo. Primero desde la misma..., el presupuesto que debía ser concertado, participativo. Segundo, que la ejecución de los proyectos sería los plazos establecidos [unv.] las vigilancias de la sociedad civil. ¿No? Y está la rendición de cuentas. Esto era. Entonces, ves, entonces, creo que por allí van estas plataformas. De incidencias sobre todo, en políticas públicas.
107. I: Ah, okay. Ehm, sí. Ehm, sí, hay muchas ventajas. ¿Hay más ventajas de trabajar en redes o en estas plataformas? De esto, sí.
108. B: Sí. Sí, hay más ventajas, muchas ventajas. Eh, creo que estas iniciativas, aparte de todo, permiten generar propuestas mayores. ¿No? Eh, ojo, pese a que estas plataformas no tiene recursos propios. Solo es el aporte de cada organización. Y me parece interesante, porque, eh, porque es una forma de, si quieres, de, de, no sé si esta bien dicho, de poner en la agenda pública todo lo que se hace, de discutir políticas. Y además de que, digamos, siempre pasa por esto. ¿No?
109. De que puedes hacer las mejor cosas a primer nivel, pero si no estas en plataformas, de esto nadie es interna, nadie. Entonces juegas a, siempre decimos, es como jugar un partido a nivel local. Pero en las plataformas es como que juegas en las ligas mayores, discutes políticas, propones cosas. Y claro, y puedes acelerar procesos de..., de luchar contra, no, contra algunos problemas comunes que puedan surgir.
110. I: ¿Y hay diferencias entre los trabajos en, eh, sí, por ejemplo en nivel regional o nacional o internacional, hay diferencias en el trabajo?
111. B: Yo pienso que sí, debe haber. Debe haber, porque al final, a nivel local, por ejemplo a nivel Cusco, yo te digo, hay una complementariedad interesante entre las organizaciones. Y creo que también, lo bueno, detrás de las redes vas construyendo mucha mistad con la gente. Y creo que eso fortalece. Y creo que el contexto debe cambiar si, por ejemplo, fuera Lima.
112. Creo que un poco cambia, porque debe ser muy difícil, es una ciudad muy grande. Ehm, y al nivel regional tal vez pueda ser lo mismo, pero la representatividad es lo que también varía. Yo pienso que sí hay, digamos, a nivel internacional, una plataforma, yo también, como persona, tengo que ser más preparado, o sea más ..., muy capaz de defender mis propuestas. Porque seguro que a estos espacios ya, si es de nivel nacional o de nivel internacional, debe venir gente mucho más capacitada. ¿No?
113. Estee..., con mucho conocimiento detrás. Entonces, capaces de discutir, dialogar, debatir propuestas. Porque debe ser diferente. Nunca estaba en un estado, en un estado, eh, internacional. Siempre cuando me cuentan mis profesores o gente que está por allí, siempre dicen que es un espacio más de discusiones, más de políticas, más grande. Entonces creo que difiere mucho. Entonces, seguro que sí estos espacios, tienes que ir mucho mucho más preparado. ¿No? Sí, sí, si, es cierto.
114. I: ¿Y hay desventajas o dificultades en el trabajo de las redes?
115. B: Una de las dificultades que se ves es el tema, sobre todo el económico también, como tal. Porque... y además de eso, como todos tenemos nuestras propias actividades, en sí las plataformas son iniciativas no más, que roban tú tiempo de que tienes hacer, los principales. Entonces, eso por ejemplo es dificultad.
116. Pero yo no sé hasta que punto acá en Cusco ha funcionado, o sea, digo, porque en algún momento me dicen que ellos en algún momento tenían recursos propios, pero que al final, teniendo recursos propios las plataformas, dicen, empiezan una discusión por el manejo de los recursos.
117. Pero por ejemplo en Bolivia, yo conozco a menos una organización que es una plataforma y tiene propio presupuesto y funciona muy bien. Entonces tendría que aprender que es lo que pasa acá. Porque yo pienso que, si es que las plataformas tendrían personal propio, con presupuesto propio, le daría mucho más impulso a las actividades que se hacen. En cambio

ahora sólo se dicen solo se roban tiempo a tus actividades principales. Pero no obstante esta limitante, creo que sí hay, sí, hay resultados.

Anhang 12: Interview Ania

1. (...)
2. I: Maybe you can say some things about your organization. I red your pdf but, yes, for the interview it's maybe better if you ... yes... a few words about the organization and the "metas".
3. B: So let's start in Spanish.
4. I: Yes, okay.
5. B: ANIA, que quiere decir Asociación para la Niñez y su Ambiente, es una organización de las sociedad civil que la fundé en el año '95,
6. 1995, hace casi veinte años. Ehh, con la misión, con la misión como formal, ehm, siempre decimos, ese, que la misión es ayudar a formar y valorar a las niñas, niños y jóvenes como ciudadanos, que sean efectivos emprendedores comprometidos con la ambiente.
7. En otras palabras, ayudamos a formar y valorar a niñas, niños y jóvenes como agentes de cambio desde temprana edad, a crear herramientas que les permitan a ellos empoderase, generar un cambio en su ambiente; entendiendo por ambiente el entorno natural, el entorno social y el entorno emocional, sea todo.
8. Ehm, y uno de los objetivos que tenemos como organización es promover la educación para el desarrollo sostenible, como un objetivo, ehh, claro, que es que la educación, que la educación pa' un desarrollo sostenible se institucionalice en todas las escuelas de Perú, y que mi meta es que el Ministerio de Educación se deje llamar Ministerio de Educación y se llame Ministerio de Educación para el Desarrollo Sostenible. ¿No?
9. I: Aha, okay.
10. B: Es uno de los objetivos. ¿No? Pero sí, es un poco el resumen de, de la ONG.
11. I: Ehm, sí, ah, tengo las preguntas en español, sí, es mas fácil. Sí.
12. ¿Cuales son los puntos centrales del trabajo de la organización?
13. B: Ehm, nuestra..., digamos la, la, ehm, el punto central es la niña y niño, los jóvenes, la familia, las instituciones educativas, en general la comunidad, que es todo. ¿No?
14. Pero digamos que nuestro target son los niños, el fuerte es entre dos a once, doce años de edad, en la educación primaria, la ..., en la inicial.
15. Poqué, eh, digo por qué, no, por qué es ese nuestro target, porque, eh, vemos todos los problemas que están ocurriendo.
16. Eh, mucha gente cree que con la tecnología y dinero solos resuelven problemas, pero como bien sabemos, la tecnología y el dinero no son ni buenas ni malas, dependen del uso que les demos.
17. Y el uso que les damos depende de nuestro valores y actitudes por la vida y la naturaleza como seres humanos.
18. Y esos valores y actitudes, se sabe científicamente que se desarrollan en su pico, en su máxima expresión, entre los dos a doce años de edad.
19. Y eso marca como nosotros manejamos el dinero, la tecnología, como los utilizamos para construir o destruir.
20. Y la mejor manera de que las niñas y niños desarrollen estos valores y actitudes es participando de manera protagónica en la mejorar de su torno, de su ambiente. De nuevo, entendiendo el ambiente como su entorno natural y entorno social y dentro todo, dentro de eso también sus emociones, ¿no?, que trabajen su parte interna.
21. Siempre cuando uno acá en el Perú [unv.] dice "el medio ambiente".
22. Y nosotros decimos claro, y el otro medio ambiente de donde está, ¿no?, el medio ambiente es de acá para afuera y el otro medio ambiente es de acá para adentro.
23. Y las dos son la suma del ambiente.
24. Nosotros tenemos la filosofía de que para generar un cambio afuera tienes que generar un

- cambio adentro. Si sientes violencia, si sientes miedo adentro, si tienes baja autoestima, si sientes violencia, lo vas a ver reflejado afuera y no vas a cambiar afuera.
25. Entonces, los cambios tienen que tener lugar en ambos lugares, y hay que atender ambos lugares. ¿No? Entonces regresando, es que nosotros consideramos de la mejor manera que los niños y niñas, bueno, jóvenes también, desarrollen esos valores y actitudes y participen de manera protagónica en la mejora de su entorno.
 26. Y para ello, ... que pensamos que, que se requiere de cuatro cosas: Uno: que los inspiremos a participar, no que los obliguemos.
 27. Segundo: requieren de espacios sanos y seguros donde puedan plasmar ahí lo que sienten y lo que piensan y no se frusten. Requieren de, de orientación, no solamente académica, sino también de referentes, de role-models, eh, y finalmente requieren de, de, que sean reconocidos no solamente como el futuro pero también como el presente, y que desde temprano a edad que puedan aportar a generar un cambio.
 28. Y es por todas estas razones que creamos a ANIA con la misión que te expliqué y con, y con, esteee, con los objetivos de, de, de ..., o sea para la misión, ¿no?, de formar y valorar a niños como ciudadanos, etc. Para esos necesitamos, eh, eh, que la educación se convierta en una educación para el desarrollo sostenible en todas las instituciones educativas. Ese es un objetivo que tenemos.
 29. Y el otro objetivo es, eh, eh, restaurar, eh, eh, manejar y, y, y proteger espacios naturales con niños y niñas y a esa metodología la llamamos “Tierra de niños”, que es lo que has leído, [unverständlich] escuelas, hogar, comunidad. Es así un espacio propio donde desarrollen acciones que los benefician a ellos, a otras personas y a la naturaleza y por eso somos reconocidos como agentes de cambio.
 30. Tenemos otra, otro, otra iniciativa que es Eco-Hogares, que lo que busca es, nosotros creemos que el hogar es, o sea en el Perú por ejemplo, hay treinta millones de personas, o por ahí, y más o menos 6,5 millones de hogares donde la mayoría vivimos. Claro todos son diferentes dependiendo de la situación socio económica, el ecosistema en que te encuentras y la cultura. Pero digamos que ahí vivimos la gran mayoría peruanos.
 31. Y, y personalmente yo pienso que el hogar es un excelente espacio desde donde puede empoderar al niño y generar oportunidades para que se vuelva protagonista en el cambio, por ejemplo. Y por eso tenemos esa iniciativa. Además Eco-Hogares lo que busca es transformar el hogar en un eco-hogar. Y le da unas herramientas a la familia, sobre todo al niño, para que ellos asuman el protagonismo del cambio, para que sea un lugar más amigable como uno mismo, con los otros y con la naturaleza. ¿No? Esteee..., ésta una iniciativa fuerte que también tenemos.
 32. De allí tenemos otra iniciativa que se llama el movimiento del NiNJA, que quiere decir Niñas, Niños y Jóvenes por el Ambiente. Es una plataforma web, que tenemos con Save the Children. Y lo que la plataforma, lo que busca es identificar, aunar, fortalecer y dar a conocer a todas las agrupaciones de niñas, niños y jóvenes que tienen..., que están trabajando con el ambiente en todo el Perú.
 33. I: ¿Pero es una iniciativa internacional, no...?
 34. B: No, peruana. Peruana.
 35. I: ¿Y cuál es el nombre?
 36. B: NiNJA se llama. Acá está... Lo que busca, ¿no?, es crear una plataforma que..., hay un mapa, y busca identificar a todas esas niñas, niños o jóvenes que son distintos. Y están agrupados de una o otra manera en las 195 provincias de Perú.
 37. ¿Pero qué es para nosotros? ¿Por qué esa iniciativa? Porque personalmente he calculado, bueno nosotros hemos calculado, que de más o menos cada cien personas que nacen, tres más o menos nacen con el propósito de cuidar la vida, esa es su misión. Y esos son los que los que ayudan a los otros noventa y siete, o los inspiran a generar un cambio, los orienta, ¿no?.
 38. Ehh..., yo creo que la naturaleza es sabia, para mí esos tres deben ser suficientes, pero por distintas coyunturas, por lo menos en Perú, de esos tres, dos nunca iban a completar, no pueden hacer a su carrera, su propósito de vida. ¿No? Lo dejan.
 39. Entonces el movimiento NiNJA lo que buscas identificar adónde están y fortalecerlos desde temprana edad para que puedan, de una u otra manera, fortalecerse para seguir ese

- camino. ¿No? Y si no sabemos dónde están, cómo podemos, este... potenciarlos. Entonces, la idea es ubicados, y decirles: "Oye, tu eres importante".
40. Y, y, llevar la atención a ellos, entonces hay empresas que quieren apoyar a través de estos programas programas, que quieren hacer algo. Y de repente saben que hay ocho a nueve niños que cuidan cuatro arbolitos en el medio de la selva, en un lugar en el que están haciendo un trabajo alucinante, pero son totalmente desconocidos.
41. Entonces, pucha, ahí pueden dirigir sus recursos, y el niño va a sentirse reconocido y valorado y, y va fortalecer esa cosa que tiene entrar para no, para continuar en su vida y llevar a cabo esa misión. ¿No?
42. Y el último objetivo que tenemos, que es ambicioso, pero bueno, como todo lo que estamos haciendo es, es ayudar a crea un nuevo índice de desarrollo sostenible para el país. Como "New Index for Sustainable Development", que se llame Población Ambientalmente Activa, que complementa la población económicamente activa. ¿Conoces población económicamente activa?
43. I: Ah, no. Sí conozco o sé que hay, pero que no...
44. B: Sabes, en el Perú hay..., la principal manera como el, el país, o el Estado te dicen que tu aportas a tu país o no, es a través de tu economía. Si trabajas, ya contribuyendo, si pagas impuestos, estas contribuyendo para el Estado, sí ganas más le conviene, porque pagas más impuesto, estás formalizado.
45. Y para generar la sociedad tienen el concepto de que si tienes más plata, entonces eres más exitoso y está todo bien. Ehh..., y eso no pasa nada, pero lo que nosotros decimos es que gente hay, y esa población es medida de 15 y 65 años de edad. En Perú, la población menor de 15 y mayor de 65 son más o menos 12 millones de personas, que nadie les dice que aportan a nada, son como una carga para los otros.
46. Cuando eres niño eres una carga porque no puedes aportar y el adulto mayor también pasa a ser una carga. Entonces este..., nosotros creemos que, que no es así, y que todos necesitamos ser reconocido de una u otra manera y eso fortalece nuestra autoestima y nos ayudas a estar, este..., más fortalecidos contra nuestro propósito de vida.
47. Entonces la idea es crear un índice de desarrollo que complemente la población económicamente activa que se llame población ambientalmente activa y valore el aporte de los ciudadanos de cualquier edad al bienestar de su país a través de acciones concretas que realicen. Empezando por su hogar, que es el eje de la coherencia, ¿no?
48. I: ¿Y qué alcance tiene la organización?
49. B: ¿Ania?
50. I: Sí.
51. B: Ania, bueno, Ania es una organización, yo te diría, pequeña, somos como 8 personas. Es como, yo siempre he tenido la filosofía, en vez de convertir en una flota de camiones a la organización, o sea que a veces da la coyuntura y puedes crecer y crear recursos, sea como un pequeño Ferrari, donde todos podemos entrar de una o otra manera, y nos subimos, y avanzamos, aceleramos, frenamos, damos la vuelta, retrocedemos. Porque creo que lo único sostenible hoy en día es el cambio.
52. Entonces es importante tener una organización que responda este cambio, que tiene esa flexibilidad de adecuarse rápidamente y adelantarse a veces. Entonces, este..., sí, Ania es una pequeña organización con seis o siete personas fijas. Y allí lo que hacemos es trabajamos con organizaciones hermanas y empoderamos a nosotros, para que ellos hagan su parte. ¿No?
53. I: ¿Y hay voluntarios también?
54. B: Ehh..., digamos que antes recibíamos nosotros voluntarios pero ahora hay un montón de iniciativas que nosotros enviamos voluntarios a esas iniciativas y que las gestionen con las poblaciones locales, nosotros no más abalamos que ese es un buen lugar. ¿No?
55. I: ¿En todo el país?
56. B: En cincuenta regiones del país. So, tenemos distintos alcances. Ehh..., la metodología TiNi por ejemplo está en cincuenta regiones de Perú. Cincuenta por ciento de las regiones de Perú. ¡Perdón! La mitad. Estamos en 24, 25 regiones.
57. Eh, la metodología de tierra, sí, ja, ahora Ania, el personaje que hemos creado, es un poco el que espira los niños y tiene una historia. Esa historia, hicimos un convenio con el

- Ministerio de Educación, está en todos los colegios públicos de Perú, de primaria. Entonces llega 2,5 millones de niños. Y el cuento que dice que..., está metido como parte de un programa de biblioteca aula y lo que el cuento le dice a los niños es que sin ellos no vamos a poder generar un cambio en el mundo, que es lo que necesitamos. Y que cada uno nació con una habilidad especial para lograrlo. ¿No?
58. Y que el propósito de todos es ayudar a mejorar este mundo. Entonces [unverständlich]. ¿No? Y bueno, la metodología también está en diez países.
59. I: Sí, bueno. Ehm ..., tengo una definición, o, sí, una definición de, sobre educación para un desarrollo sostenible en Alemania. Y, sí: Bajo el término Educación para el Desarrollo Sostenible entendemos en Alemania capacitar a personas para que puedan participar activamente en el análisis y evaluación de procesos de desarrollo con importancia ecológica, económica y sociocultural, tomen como referencia criterios de sostenibilidad en su vida cotidiana y pongan en marcha procesos de desarrollo sostenible en conjunto con otras personas al nivel local y global. Por eso, sí, ehm, tengo preguntas sobre este concepto, y...
60. B: Yo puedo definir como yo defino educación para un desarrollo sostenible....
61. I: Sí, es una definición, que hay en Alemania. Eso.
62. Está bien, para ti es, o ¿tienes otra definición, o la misma, que es...?
63. B: Yo, nosotros, bueno, por lo menos yo defino educación para un desarrollo sostenible, como una educación que te desarrolla conocimientos, habilidades y valores, para, para materializar, ehh..., bueno, no voy a hacer la romántica, voy a hacer la.... Pero este..., ehh..., sí, es la educación que fortalece, que te desarrolla conocimientos, habilidades y valores para construir un mundo mejor, ehh..., aportando tu bienestar al de otras personas y a la naturaleza. O sea, a tu persona es un poco como el económico si quieres, a otras personas es el social y, y a la naturaleza obviamente. ¿No? Entonces, este..., eso es como yo les explico a los niños. ¿No? Es una educación cuyo propósito es desarrollar en ti las capacidades y para que tu puedes materializar tus sueños. ¿No?
64. Y fortalecer tu habilidad especial con la que has nacido. Ehh..., y con ello ayudar a crear un mundo mejor, beneficiandote a ti, a otras personas y a la naturaleza.
65. I: Ah, sí. ¿Y hay...? O en Alemania hay un concepto de competencias, en este concepto de educación para un desarrollo sostenible...
66. B: Sí, acá también. Sí.
67. I: Okay, ¿y cuáles competencias hay?
68. B: Bueno, había ..., hay unos que le ponen competencias, habilidades, y la verdad que no sé tanto detalle, porque ahí tengo las especialistas en ese tema. Pero para mí hay cuatro capacidades que deben de tener las niñas y niños, para poder...
69. Uno es, este..., saber que están interconectados con su entorno que, que las plantas, los animales, el aire, la agua y la tierra, ehh..., el estado de ellas, como se encuentren, ehh..., ehh..., va a ser el estado en el que tú también tu encuentres. Vivimos en un mundo interconectado, somos parte del ambiente. Y lo que tú le hagas al otro, te lo haces a ti. Entonces es importante cuidar al otro. Ese es el primer concepto. ¿No?
70. Que somos parte, no somos un "homnío", un... alguien foraneo de todo, sino que somos parte, y lo que pase a esa parte, nos pasa nosotros también. Estamos interconectados y tenemos la capacidad de restaurar y, y de aportar eso. Segundo es, este..., que, que las niñas y niños tengan la capacidad de criar ehh..., la vida y la biodiversidad con afecto. Ehh..., tampoco digan que todos están en un mundo virtual, y creyendo que plantando un arbolito solucionaste o poniendo "like's" hacemos mejor el mundo. ¿No?
71. Hay muchos niños que creen que la leche viene del mercado y no de la vaca. ¿No? este..., entonces, es bien importante que todos los niñas y niños tengan la capacidad de ser buenos criadores de la vida. Ahora, ¿que quiere decir criador? Ese es un termino de la cosmovisión Amazónico-Andina, que para tu ser bien criador, tienes que entender que todo lo que existe a tu alrededor, que hay..., que la crianza es reciproca.
72. ¿Qué quiere decir esto? Que cuando tu crías una planta, la planta también te cría a ti. Cuando tu crías un animalito, el animalito también te cría a ti. Cuando tú crías un bebé, el bebé también cría a ti. Entonces, no hay nadie, nadie está encima de nadie. Simplemente cada uno tiene un rol, y, y, lo importante tú asegurarte de cumplir tu rol y que los otros

- cumplan su rol y ahí va a dar equidad y va a haber estabilidad.
73. Entonces, un bien criador de la vida no se pone encima de nada de eso. Sino se pone al costado y respeta y valora hasta la hormiguita, un bebé, a un árbol. Ehh..., porque sí, porque también recibes de ellos.
74. Y también un buen criador de la vida sabe que sin afecto las cosas no se sostienen. Entonces, es la segunda capacidad, es que todos tengan, más allá de que acabes siendo un abogado o lo que sea, que nunca más vas a pisar la naturaleza, es importante que el niño tenga el contacto con la naturaleza. Tercer lugar que tengas capacidad a través tus acciones, minimizar el impacto en aire, agua, tierra, plantas, animales y otras personas, también minimizar el impacto negativo que ..., o sea minimizar tu huella, el impacto.
75. Que estés conciente todo el tiempo de eso, ¿no? Y en cuatro lugar, que desde temprana edad, tu sepas que puedas aportar a crear un mundo mejor, creando bienestar para ti, para otras personas y para la naturaleza. Y ya desde chiquitín te puedas probar a ti mismo que has nacido con una habilidad especial que tienes la capacidad de aportar el mundo. Para nosotros estas son las cuatro capacidades.
76. I: Ehm [zustimmend], okay. Y, ehm, en, en el pdf que ... tengo, hay otro concepto, creo que es, o, no sé el nombre, pero, como ¿Tin, TiNi?.
77. B: TiNi - es Tierra de Niños.
78. I: ¿Eso es un concepto de la organización, propio concepto, o...?
79. B: Sí. Es una metodología que creamos hace como diez años. En inglés se llama "Children's Land". Y el concepto es el siguiente: Consiste en, en, te voy a poner como funciona, por lo menos acá, en este continente. ¿No? estee..., un ejemplo, un colegio, eh, vamos a sembrar árboles al parque, vamos a limpiar la calles.
80. Los niños se emocionan: Yeah, vamos a hacer esto. Y lo hacen, ey, lo limpiaron, sembraron los árboles. De allí dos o tres semanas, después por casualidad pasa uno por allí, y, y, ve que ya, lo que habían sembrado está todo muerto, que las calles están sucias y nadie les dice por qué. Nadie desarrollo capacidad crítica.
81. Meses después les dicen una otra vez que van a hacer algo parecido. y la tercera vez ya se ponen esto, y en vez de desarrollar amor por tu entorno, y, y, fortaleza en el emprendimiento para un cambio, desarrollas indiferencia. Porque en vez de lo que enseña todas esas actividades de que tu no controlas entorno, entonces para qué pierdes tiempo mejorando otras cosas. Entonces el concepto tierra de niños es que en vez de que los niños hagan una cosa, otra cosa, otra cosa acá.
82. El concepto es que un grupo de adultos le dan, éste es tu territorio, le dicen, éste va a ser tu espacio. Y todas las cosas que querías hacer acá, todo lo puedes hacer acá. Nosotros vamos a proteger este espacio, para que tu tengas la libertad de sentir, de pensar, de ser acá.
83. En la medida de que lo que tu hagas acá, con el objetivo de criar la vida y como resultado de lo que tu hagas acá, beneficias a ti mismo, a otras personas y a la naturaleza .
84. Eso el concepto de tierra de niños. Es es una, es un lugar, un espacio, que los adultos entregan a niñas, niños y jóvenes para que ellos administren, se hagan dueños, se hagan responsables de ese espacio y desde ese lugar, visualicen un mundo mejor y desarrollen acciones que aporten a su bienestar, al de otras personas y al de la naturaleza.
85. estee..., dependiendo dónde está ubicado, puede ser un bosque de niños, porque hay casos en el bosque, en la Amazonía. Una comunidad les ha dado diez hectáreas de bosques a sus niños. Puede ser un jardincito, como estaba a la entrada acá, cuando entras a la izquierda, estee.... Espera, te voy a..., mejor es que lo visualices. Esto por ejemplo, son seis cuadrados cuadrados de una mamá... Ah, perdón, de una mamá que le dio a su hija, para que allí haga su tierra de niños y después de un tiempo estaba así. ¿No?
86. Entonces, se puede ver ese espacio. ¿No? Este es un barrio, que también los niños querían construir un lugar mejor y acá está. ¿No?
87. Y este es igual, un colegio que también tenía un lugar así y ahora construyeron allí. Porque ahora en el colegio les dan este espacio y les dicen: si el mundo fuera este espacio: ¿qué harían con él?. Entonces, lo construyen.
88. Y este es el propósito, este el fin, construir un mundo mejor. Pero para construirlo necesitas de matemáticas, de comprensión lectora, y ta-ta-ta-ta. Entonces, eso lo lindo esto, que todo lo que aprendes, es que primero matemáticas y lenguaje, no es el fin en sí, sino es un medio

- para portar a un mundo mejor.
89. Y acá la educación se ha puesto a la inversa, acá el que tiene, es el mejor sumando, el mejor leyendo, el mejor escribiendo, es el héroe. Pero nadie valúa como es el conocimiento que se desarrolla, lo va a poner en práctica. De repente lo hace para ser un egoísta y destruir la vida de otros. Pero esa parte no está.
90. Entonces la educación para un desarrollo sostenible y todas las iniciativas en el contexto de educación, lo que buscamos es, que está bien todas estas cosas aprenden, pero es el medio, no es el fin.
91. El fin es que con eso, construyan un mundo mejor para todos. Y eso es lo que inspira a los niños a aprender. Si tu le dices al niño: suma, resta, multiplica... Escucha, que esto así medio..., si le dices: Oye, vamos construir, mira esa foto de este perro abandonado, vamos..., porque no... ¿quieren construir esto casita? ¡Sí! Pero para construir su casita necesitamos desarrollar. ¿No? Estee..., el coseno, el seno, el logaritmo, la vaina. Ya, ya, no importa, lo aprende, porque hay un propósito. Y eso es lo que falta. ¿No?
92. El mundo igual lo vemos, la gente está por aquí, viviendo por acá todos, pero ¿cuál es nuestro propósito? Propósito con que todos hemos nacidos, para nosotros, que todos tenemos..., compartimos eso mismo propósito, construir un mundo mejor.
93. Ahora, el vehículo que de di la vida, si eres cantante, si eres bailarina, si eres, tiene una empresa de ladrillos, si yo ando con muñeca con maña, hay distintos vehículos. Y eso es lo que cada uno aporta, es un rompecabezas. Que cada uno trae a la mesa, pero el propósito para todos, es lo mismo: es ayudar a construir un mundo mejor. Eso es.
94. I: Y, ¿cómo funciona en práctica, hay talleres para los profesores, o...?
95. B: En práctica funciona así: hace un tiempo escribí este libro fue reescrito por una escritora de Disney.
96. Y este libro cuenta la historia de dos niños, cuenta la historia de un árbol llamada Meshi, que es el único árbol que produce semillas y flores de todas las plantas del mundo, como un banco de semillas. Y se encontraba en el bosque amazónico. Y venían las aves y los animales, el viento y el agua y dispersaban sus semillas por todo el mundo y sus flores y su polen. Y así se iba creando la vida por todos los lugares. Pero con el tiempo vino una ciudad, o sea vino el urbanismo y lo cercó y creció alrededor. Acá había un chamán que era joven, pero que ahí crece y lo cuida al árbol y de repente está en medio de una gran ciudad. Y Meshi deja de producir semilla, porque los animales ya no pueden llegar a ella a dispersan sus semillas y las personas viven mucho más tiempo adentro que afuera o más en un mundo virtual que en un mundo real. Entonces ya no ella si era el gran tesoro de la naturaleza o no. Entonces el chamán o el abuelo que está ahí, que cuida al árbol, que lo cuidó, ¿no?, acá, este..., le dice a sus nietos Ania y Kin, que vayan a buscar el gran tesoro de la naturaleza. Él sabía que iba a pasar eso algún día.
97. Y ellos emocionadísimos van. Le dicen ya, vamos a buscarlo. Y él les dice: para encontrarlo, acá está el árbol, parece ser en un jardín que tiene el libro, grande, dice: van a tener pasar por por desiertos y cruzar montañas, navegar ríos caudalosos, cruzar océanos, para dar con el bosque. ¿No? Entonces, un poco narra la historia de eso, como en su imaginación, una mezcla de imaginación y realidad, hacen toda esta aventura para llegar al árbol. El árbol finalmente se despierta, les cuenta y Ania y Kin emocionados, le dicen al árbol que no se preocupe, que ella siempre va a ser el gran tesoro de la naturaleza, y que ellos dos, con todas las niñas y niños del mundo, la van ayudar creando espacios, donde puedan de nuevo dispersarse de sus semillas y su polen. Y el abuelo feliz.
98. Y bueno, pasa todo un tema, le dice que el gran tesoro de la naturaleza no solamente son las semillas y flores, sino también el amor y la fuerza que tenemos todo para generar un cambio en el mundo, y les dan espacio en su jardín a ellos, para que allí se hermanen con el aire, con el agua, con la tierra, con las plantas, los animales. Y, y, y, críen allí la vida, y allí, estee..., lo dividan y hagan cosas que son buenas para ellos, para otras personas y para la naturaleza.
99. Y entre todos le llaman la tierra de niños, la TiNi - la Tierra de niñas, niños jóvenes. Y ahí el cuento dice, este cuento no solamente es un cuento, sino también es una realidad y hay miles de niñas y niños que ya están haciendo tierra de niños en el mundo. Entonces los niños leen esta historia y se inspira y allí este cuento va con esto de acá...

100. I: ¿Y hay una...?
101. B: Sí, mira ... [öffnet Laptop - klingel]
102. I: ¿...sí, un mapa con eso, para los profesores o las escuelas o...?
103. B: Ese es el video de la campaña de..., hay una animación. [zeigt den Film]
104. Entonces los niños ven, leen esto, si pueden, se los acompaña. Sí, tenemos un DVD que explica todo. Te puedo arreglar uno. Este, de allí, también tienen esto, que los ayuda a, a, a,... o sea como juegos, pero acá en el proceso desarrollan comprensión lectora y todo el tema. Y allí, este..., y ya con eso encaminado...
105. Ahí tenemos dos manuales. Este es el sencillo, explica que es el diga cuento, el cuento que dice cómo hacer la tierra niños. ¿No? Explica todo, cómo usarlo, y todo el tema. ¿No? Y ahí los profesores, de manera natural, ya comienzan a usar esto, este..., como un proyecto, que les ayuda a, a, a ser más eficientes en sus aprendizajes, contextualizándolos, con el propósito de ayudar a construir un mundo mejor.
106. Y eso es lo que buscamos. ¿No? Lo leen todo esto. Y acá salen ejemplos de, de, de comunidades, colegios, que han transformado sus espacios y hogares. ¿No? Y así funcionan. Y allí han recibido varios reconocimientos.
107. Por ejemplo, la profesora de, de, ehh., una de las profesoras que hizo esto es una directora del colegio de [unv.], no, el premio a buenas prácticas docentes en el año pasado. Y han, y todos, la mayoría de docente que hacen esto han recibido reconocimientos muy importantes.
108. Ha pasado con el tiempo cuando el Ministerio de Educación, justo hoy día por casualidad, nos llamó porque tiene que mejorar la calidad de educación en general. Y han visto que esta metodología podría llegar a mejorar la educación de Perú.
109. Entonces, estamos justo en el pro..., en el proceso de firmar un convenio para que usen todo esto. Le den unod (“chiqui chiqui” ?) así. Y lleven esto como un proyecto que pueda ser este..., aplicado por escuelas rurales y urbanas. ¿No?
110. Y que es nuevo, que le dé con, que le dé propósito a, a, a las competencias que se desarrollan, que es lo que falta. ¿No? El propósito es hoy, construyamos un mejor país. ¿No? Entonces estamos en ese proceso. Y, una parte final de la metodología que es muy linda, es este..., es que los niños, después de que han hecho su iniciativa, escriben su foto-cuento, que siempre empieza igual, siempre están en su jardín, (...) los llama. (...) Meshi.
111. Meshi les da un misión. Y van a buscar una aventura de (...). Se van a Paracas, que es esa zona donde está esa tierra de niños, siempre hay animales locales, etc. Especies locales. Buscar este árbol, porque (...) un bosquecito muy triste, y allí lo encuentran y le dicen no te preocupes, vamos ayudarte y ellos siempre preguntan donde están los los niños, niñas y jóvenes.
112. Tienen una escuela cerca, van, se presentan con el director, hablan con los niños y los niños les cuentan a sus papás que ellos pueden ser agentes de cambio, que pueden transformar las cosas. Y ahí hacen su visión de como podría ser ese lugar.
113. Y allí se gestionan los recursos y comienzan a trabajar la tierra, y mira que lindo como está ese bosque de rescatado, y ahí van ganando espacios así. Y acá ponen en práctica lenguaje, escritura, crear.. todo es comunicación. ¡Todo!
114. Este..., y en sus hogares también van transformando. Entonces es bueno, porque, para que sea, para que la educación para un desarrollo sostenible sea completa, yo creo que tiene que haber iniciativas, clases en la escuela, pero también encuentran un espacio de rebote en el hogar.
115. Y después de que han hecho todo el cambio, regresan a la casa de su abuelo. No (...) molestar. Se toman un “selfie” con Ania y Kin.
116. Y allí sale un mapita de que para que veas que este cuento no es un cuento, que es una historia real y que puedes ir a visitarlo. ¿No? Entonces, es así ..., un poco de la, la metodología.
117. Mi fin es que toda esta metodología la podamos, este..., traducir a cuatro idiomas. Ya tengo el ingles, pero en inglés, en francés, y en, y en portugués. Ingles, francés, portugués. Claro. Sí. Estos cuatro, porque por lo menos todo el continente americano podría hacer esta metodología. Y en francés también, bueno con francés e inglés se puede llegar a muchos lugares, África. Sí, es así como funciona. Esto es lo que la UNESCO ha reconocido como

- una buena práctica para la educación por un desarrollo sostenible. Esta metodología. Sí.
118. I: ¿Y es financiado por el Ministerio también o...?
119. B: No. Nosotros hemos ido construyendo esto, desarrollando distintas alianzas. Ehh..., han sido algunas fuentes de cooperación, han sido empresas, nos contratan como consultores. Pero digamos que hay una empresa con la cual hemos hecho una alianza, hace como un año, y que ha invertido como un millón de dólares para llevar a ..., para crear a Ania y ayudar a traer a los animadores y todo esto. Y nosotros les estamos cediendo los derechos comerciales.
120. I: Sí, y es muy profesional...
121. B: Sí. Para que... más que la animación han hecha con el director de animación de South Park. Por ejemplo. Y una escritora de Disney (...) todo la historia, a reescribirla.
122. Entonces, ehh..., la meta es que estamos cerrando este contrato con esta empresa que ha invertido un montón, porque ellos quieren llevarlo a nivel global, quieren presentárselo a Disney o Discovery, a uno de estos.
123. Pero acá tengo un, un personaje con una historia lindísima y que es diferente al resto, porque, este..., Shrek, por ejemplo, a mi me encanta, apagas la tele o internet o el cuento y allí se acabo. En cambio no, el mundo de Ania y Kin, si apagas la tele, no pasa nada. Al contrario. El mundo de Ania y Kin te lleva a que hagas (...), que te conviertas en un imagen de cambio. ¿No? Y en la medida que tenga su espacio de tierra el niño, Ania y Kin lo van acompañar, y todo su personaje.
124. Entonces, digamos que ésta, ésta, se llama Grupo El Comercio, con quienes hemos hecho esta alianza. Ellos nos quieren llevar a nivel comercial, como digo, llevarnos a Disney y nosotros encargarnos de la parte no-comercial, o sea el uso público, como sería con el Ministerio de Educación y todo lo que es sin fines de lucro. ... nuestra meta. ¿No? Ahora, sí, mi meta es que ojalá Disney agarre y diga, me interesa mucho esto, y lleve el concepto o la metodología tierra de niños a nivel global. ¿No?
125. I: Ehh..., sí. Estoy escribiendo sobre educación en derechos humanos también y, ¿cuál es rol que tienen los derechos humanos en el trabajo?
126. B: Nosotros, este..., para mí, la educación para el desarrollo sostenible combina todo. ¿No? Tanto es así que hemos creado un calendario de, para..., es un calendario que combina el calendario de derechos humanos con el calendario de, eh, ambiental. De nuevo, para nosotros el... (...) Cuando yo digo el ambiente... Me refiero a esto. ¿No? Todo esto es el ambiente.
127. Entonces, cuando trabajamos (...), lo social y su entorno natural. Entonces todo está ligado. Un problema para mí que hemos dividido.
128. Hay intervenciones que tratan solamente el bosque o la naturaleza, sin las personas y tratan el bosque sin emociones, o sea proteges el mundo con todo, pero no te importa la gente. No funciona, no va a ser sostenible.
129. Hay otros que trabajan solamente temas sociales pero que no tocan el tema natural, o no lo hacen con amor. No, no funciona. Hay otros que solamente se meten en el cuerpo interno, en la mente y en los emociones, pero no lo hacen, no lo hacen en un contexto social y natural. Entonces, para mi es importantísimo, en vez..., ya nos hemos..., pasa mucho tiempo desuniendo las cosas, es momento de desarrollar acciones que aunen todo en un solo sentido.
130. Por eso el niño se va desintegrando. Creo los adultos somos el producto de la desintegración de todo esto. Pensamos una cosa, sentimos otra y decimos otra. Y hacemos otra. Somos muy incoherentes. Entonces necesitamos volver a aunar cosas, tratar las cosas de manera holística, o sea las intervenciones tienen..., no podemos está dividiendo, completo. Entonces, cuando lo pones así, los derechos humanos, sácale los derechos humanos, saca el tema de derechos ambientales, ya todo pasa a ser un uno . ¿No? Este..., que no hayan niños soldados como..., no va a haber un ambiente sano, obviamente, cuando hay niños soldados, entonces tenemos que trabajar con eso. ¿No?
131. El respeto por la equidad intra-generacional, no, es importantísimo que los abuelos y los niños son incorporados. Los derechos de los niños. Este..., los derechos de las mujeres, obviamente. Ehh..., entonces, no lo..., nosotros lo vivimos..., al contrario, buscamos... un ejemplo es esto, ¿no?, existe el calendario ambiental y el calendario de los derechos

- humanos, los hemos juntado. Y bueno, no importa Ania y Kin, pero..., y lo ponemos en positivo además, porque es para los niños.
132. Entonces, por ejemplo el niño, el día contra el niño soldado, acá es como que escucha: “Qué miedo, ¿qué niño soldado?” Entonces es el día que le hemos puesto el día de juegos sin violencia. ¿No?
133. Entonces, nada de estar con cuchillas, espadas, pistolas y metralletas y granadas, o estar jugando ... es el día de eso. Se desarrolla conciencia como eso.
134. Para mi educación para el desarrollo sostenible y educación en derechos humanos, para mi no tienen sentido. Para mi es educación para el desarrollo sostenible, y allí entra todo. Si no de nuevo, seguimos, es repetitivo.
135. I: Okay, sí, bueno. Ehh..., sí, es una buena respuesta para mi pregunta.
136. Ehh..., sí, la otra parte de mi tesis son conexiones o cooperaciones. Y la pregunta es: ¿Con cuáles organizaciones, ONGs o instituciones, sí, colaboran fuera de la organización?
137. B: Mira, nosotros tenemos, este..., ehh..., nosotros hemos aprendido que, y siempre ha sido nuestro desafío que..., como hacemos más con menos. Entonces, nuestro trabajo se basa en la colaboración con otras organizaciones.
138. Ehh..., nosotros creemos que la única manera de generar un cambio es fortaleciéndolo. No fortaleciéndolo nosotros nomás, como una burbuja que crece, se va haciendo una coisa así enorme y va empujando a todos al costado y no empoderas a nadie.
139. Al contrario, creo que un indicador de una, de una organización sin fines de lucro, no debería medir por cuantos millones tiene en sus cuentas, ni cuanta gente tiene, ni cuantas, este..., ehh... oficinas tiene. Pues ese es el indicador justamente que no necesitamos.
140. El indicador de, de una organización es cómo ha empoderado a otros para que hagan lo que pensaban que se debía hacer. ¿No? Y como tu eres todo lo contrario, ... un corazoncito que bombea sangre para todos lados, pero todo, los ojos, los brazos, las piernas están en todos lados. Entonces tenemos múltiples, este..., aliados, como organizaciones de la sociedad civil, ehh..., algunos municipios, ehh..., sí, los organismos del Estado, ehh..., familias, instituciones educativas.
141. Ehh..., o sea todo nuestro trabajo se centra en la colaboración con el otro. La tenemos clarísima. ¿No? Entonces trabajamos con empresas, con organizaciones de la sociedad civil, con agrupaciones pequeñas, grandes. Con, con gobiernos locales. ¿No?
142. I: Y, ehh..., ¿son organizaciones que trabajan explícitamente con derechos humanos?
143. B: Ehh..., no. No. El... o sea no y sí. Trabajamos, con lo de tierra de niños por ejemplo en Chile. Hay una chica que se inspiró mucho de lo que nosotros hacemos, se capacitó, regesó y creo su propia organización que se llama Tierra, Niños y Valle y se ha ganado todos los premios y les está yendo muy bien. Entonces, nosotros, con la metodología nuestra, ella la adaptó, y con eso creo su institucionalidad y ha ido saliendo adelante. ¿No? Entonces, ¿que me preguntaste?
144. I: Si hay cooperaciones con ONGs que trabajan con derechos humanos.
145. B: Ah, entonces ella trabaja el tema de niñez y naturaleza igual que nosotros. Y hay otras organizaciones que sí trabajan el tema de derechos humanos, pero ven en esto una manera de fortalecer los derechos humanos, o sea, dar voz a las niñas y niños, hacer valer sus derechos humanos.
146. Este..., integrar al adulto mayor como un agente activo de cambio también. Entonces, sí, trabajamos con todo tipo de organizaciones. ¿No? Con empresas que buscan a través sus programas responsables de fortalecer un cambio en su entorno.
147. Con gobiernos locales a través de sus programas de desarrollo social o ambiental. Ehh..., con, con organizaciones de base de todo tipo, [unv.] luchas derechos. Unos quieren hacer huertos en hogares. La metodología es funciona lindo. Y sí, la cosa es así.
148. I: Y, ¿son miembros de una red? (...)
149. B: La verdad es que en Perú no existe una red que podría decir que, que..., o sea yo soy miembro de una red, la Red de Ashoka (...). Es una red mundial de emprendedores sociales, que ven el mundo de una manera distinta, un poco como lo que te he enseñado, pero imagínate un grupo de gente que ve el mundo destino. ¿No?
150. Mohammed Yunus es miembro de esto, el de Bangladesh, el de Grameen Bank. Ehh..., entonces, soy miembro de esa red y obviamente Ania está vinculado de eso. Somos red de

- la, somos miembros de la red de educación ambiental del Ministerio de Educación, pero la verdad es que no funciona.
151. I: Sí, bueno, okay, ¿pero es una red?
152. B: Sí. Bueno, es una red, pero que está ahí, ¿no?
153. I: Sí, es interesante para mi, porque, sí, es un tema, porque redes, aquí, tal vez no funcionan muy bien...
154. B: No, no funciona muy bien.
155. I: ¿Cuál es el nombre?
156. B: Red de Educación Ambiental del Ministerio de Educación. Y del Ministerio del Ambiente también. Y allí paro de contar, no hay mucho tema de redes. Y nosotros habíamos creado este movimiento que es para generar una red enorme de todas las agrupaciones de niñas, niños y jóvenes, este es una red. Sí, allí, llévate eso también.
157. I: Y... Sí, tal vez un poco más, ¿por qué, eh..., las cooperaciones en redes o sin redes son importante (...) para su organización?
158. B: Mira...
159. I: ¿Cuales son las sinergias o desventajas...?
160. B: Sí, no, no... Eh..., sí, una red bien estructurada que funciona de hecho es una ventaja. Porque haces así y le llega a todos. Si no, es simplemente figurativa. ¿No? No sirve de nada.
161. Hemos creado esto para justamente..., quedamos así y todo el mundo se entera. ¿No? Porque hacen así uno de ellos y todos los enteramos para ser un, para estar...
162. Esto es justamente el concepto de red, el cual nosotros hemos creado, no existía para nuestro tema y por esto lo hemos creado.
163. Es una red de niñas, niños y jóvenes que tienen agrupaciones cuyo principal final, su fin, es mejorar el ambiente. Entendemos al ambiente por lo natural, social y el emocional. Punto. Entonces, estee..., esa es la red que estamos trabajando. Ahora, nuestras otras alianzas, sí, son independientes, pero son, van muy bien.
164. Por ejemplo somos aliados de Kew Royal Botanical Gardens, que, no sé si conoces el jardín botánico en Inglaterra. Ellos trabajan a través de años. Nosotros somos como la sede legal a través de la cual ellos entran en Perú y trabajan.
165. Entonces obviamente hay unas sinergias muy fuertes de ambos lados. ¿No? Sí, o sea tenemos... En la medida de que la red funcione de verdad, excelente, si es figurativa, no sirve nada más que, ser, estás en una red. Pero acá sí funcionan bien las, los, las alianzas de una organización. Por lo menos nosotros funcionamos muy bien así.
166. I: Y, tal vez en inglés (...): How is the support from the government here in Peru for the NGOs?
167. B: I can tell you about my experiences, but, eh,... en español.
168. La política nuestra con el Estadi es estee..., es así. ¿No? No vamos a cerrar la mano, pero nosotros ofrecemos todo lo que hemos hecho, porque parte de nuestra misión es asistencia pública, y que se convierte en política pública. Entonces, el ejemplo de la metodología tierra de niños (...) estamos haciendo este convenio.
169. Por ejemplo el cuento, el cuento, el cuento que te enseñé, hicimos un convenio. Y ellos lo han llevado a 127.000 escuelas, a 2,6 millones de niños. Han impreso 127 mil ejemplares. No me han pagado a mí para..., pero yo tampoco no gesto ni un centavo en llevar esos cuentos a todos los colegios.
170. Entonces es una buena sinergia. Yo no quiero que me paguen, porque yo soy una organización sin fines de lucro. Hay organizaciones de cooperación, empresas que me ayudaron, me financiaron para que yo produzca el cuento.
171. Entonces, el cuento, mi misión es que el cuento viniera a todos los niños del mundo como [unv. Englisch]. Si me pagan por esto, no me interesa, la cosa es que lo hagan. Y no ganen ellos, obviamente. ¿No? En la medida que lo hagan sin ganancia es..., para eso trabajo, para que todo lo hacemos lo lleven a todo el mundo.
172. Si van a hacerlo con fines de lucro ya es otra historia, pero mientras que sea sin fines de lucro, no, son herramientas que funcionan para que... Entonces, con el Estado trabajamos así. ¿No?
173. Y ahora la metodología tierra de niños que hemos creado, estee..., eh, yo quiero llevarla a

muchos colegios de Perú. Obviamente vamos a dar todo así también, porque es sin fines de lucro. Pero ellos han invertido cinco millones de dólares en llevar los materiales, los muñecos, las historias, todo, a todos los colegios. Imagínate, un sueño. (...) O sea, de hecho cinco millones es figurativamente, obviamente, no sé cuando se van invertir.

174. I: Sí, sí. Ehh..., sí, tengo una pregunta, es la última. Ehh..., sí, si me podría decir por qué, ehh..., ehh..., piensas que los temas de derechos humanos o desarrollo sostenible son particularmente importante en Perú, o es más importante que en otros países de Latinoamérica?
175. B: Mira, te voy contestar bien sincero. No sé cuánto de importante sean en, en América Latina, pero definitivamente tienen que ser muchísimo más importante, tiene que ser absoluta prioridad.
176. Como te he dicho al inicio, nuestra meta es que la educación para el desarrollo sostenible, que para mi incluye los derechos del niño, los derechos del niño, los derechos humanos, los derechos ambientales, todos están allí, ehh..., debería ser que todos las instituciones educativas del país, inicial, primaria, secundaria, superior importan la educación para el desarrollo sostenible. Y Ministerio de Educación se llama Ministerio de Educación para el Desarrollo Sostenible. Es absoluta prioridad, más aún en la era de cambio climático, más a misma hora.
177. I: ¿Pero es la, ehm...? Is this your opinion or do you think that's from the Ministry, too, or it's...?
178. B: No, it's mine opinion. No, no, no, the Ministry is catching up little by little. That's why I am working on, that's why. When they took this book to all the schools, that's a point in favor.
179. I don't know if they took it because children like it, not maybe because it's education for a sustainable development. But at least I have a feet inside. So, yeah, we are doing this little by little. And now we signed this convenio to take this methodologies, these good practices for education for sustainable development, then, where..., my aim is that, before I die, that's accomplished.
180. I: Ehh..., sí. Son mis preguntas. (...)

Anhang 13: Interview Loop

1. I: Puedes decir tu nombre y tu posición en LOOP?
2. B: Mi nombre es (Name anonymisiert). Soy la directora de comunicaciones de LOOP. Es Life out of Plastic o Vida fuera de plástico en español.
3. I: Y, sí, describeme que la... ¿La organización no es una organización o ONG típica?
4. B: No, no es una ONG. LOOP es una empresa social. Ehh..., tú te puedes inscribir como empresa natural o como una empresa social. La diferencia de la empresa social es que invierte parte de su utilidades en la sociedad. ¿No? Y eso es lo que hace, invierte 10 % de su utilidades a la sociedad.
5. En este caso, nosotros hacemos campañas de limpieza de playas, investigaciones, charlas de conciliación, de sensibilizaciones escolares a estudiantes en general, a personas que lo necesitan. ¿No?
6. Eh, y aparte tenemos servicios y productos que ofrecemos para justamente que la empresa se mantenga y a la vez encontrar ese dinero que nos falta para volver a invertirlo en la sociedad, es un círculo.
7. I: ¿Cuáles son sus metas, las metas de la organización?
8. B: LOOP es una empresa social que trabaja temas de polución de plástico o de contaminación plástica en el país, en el Perú. Sí. Y existen muchos indicios de la contaminación plástica a nivel mundial. Como Five Gyres, que son islas de plástico que se encuentra en el mundo, como mutaciones genéticas dentro del océano, como que al año se vierten más de 28 millones de toneladas de basura al mar. ¿No?

9. Y que tiene un efecto perjudicial no solamente en los animales marinos y en los ecosistemas, sino también en nosotros. Por cadena alimenticia los crustáceos el plástico, nosotros..., los peces comen crustáceos y nosotros comemos peces.
10. Por lo tanto, nosotros estamos contaminándonos con el plástico y las toxinas que tienen como el PBA, que es una toxina fuerte, que produce infertilidad y cánceres. Desde la creación de plástico hace 60 años el cáncer ha asubido mucho.
11. Entonces procuramos que la gente, o concientizar a la gente para que no use tanto plástico innecesario. Acá te dan bolsas por todo, botellas por todo, cañita, sorbetes, por todo. Entonces..., en la mayoría países o en muchos países te cobran por eso. ¿No?
12. I: Sí, sí. En Alemania también, sí.
13. B: Pero acá te lo regalan y cuanto más, mejor, que te den. ¿No? Ehh..., dicen que son biodegradables, pero en verdad no existe la biodegradabilidad acá en Perú.
14. Entonces una de las metas que tenemos, que es nuestra principal meta, no es tanto lucrar sino es más concientizar a la población acerca de la contaminación plástica en nuestro país.
15. I: ¿Y cuáles son los puntos centrales de su trabajo... educación o información?
16. B: Educación ambiental, sensibilización ambiental, diría yo, y contaminación ambiental. Más ligado el tema de medioambiente y, y, y biología, es algo más, biología...
17. I: ¿Y cuántas personas trabajan en la organización?
18. B: No somos más de diez, sí, máximo diez.
19. I: ¿Y son voluntarios, o...?
20. B: No, personas contratadas por la empresa somos cinco. Sí. El resto son personas que hacen pasantías como ahorita está, hay un grupo de 5 holandeses que viene a hacer su pasantía.
21. También, cuando tenemos campañas masivas, grandes, se consiguen voluntarios para ayudar a..., a limpieza. Al nivel nacional hay 2500 voluntarios que se unen.
22. I: Ah, okay. Ehm..., sí, ¿qué alcance tiene su organización?
23. B: Más o menos tenemos ya 3 años, en Perú. Es una organización peruana, se crea aquí hace 3 años, en 2011. En cuestiones de alcance y metas, hemos conseguido más de..., que podría decir, más de 120 toneladas de basura recogida de las playas, más de quince millones de botellas que han sido ya recicladas en nuestro procesos de reciclaje, eh..., más de 142 charlas de concientización y visitas guiadas y tenemos muchas actividades anuales para poder concientizar a la gente sobre eso.
24. I: ¿Y trabaja en todo Perú o solamente en Lima, o es, o en la costa, o es...?
25. B: Ehh..., bueno, nuestro, nuestro Foco primordial es Lima porque es la ciudad más urbana y más contaminada. ¿No? Y allí nos expandimos a todo el litoral peruano. ¿No? Eh, desde Tumbes hasta Tacna.
26. I: Okay, sí. El segunda parte es sobre educación, especialmente educación para un desarrollo sostenible y educación para los derechos humanos.
27. Y, sí, además, quisiera investigar, si Usted trabaja con temas similares con otros conceptos educativos. Para mí es interesante desarrollo sostenible y educación..., educación para un desarrollo sostenible y educación para los derechos humanos, pero, sí, tal vez hay más conceptos. Sí, eso es interesante. Sí, bajo el término Educación para el Desarrollo Sostenible entendemos en Alemania capacitar a personas para que puedan participar activamente en análisis y evaluación de procesos de desarrollo con importancia ecológica, económica y sociocultural, tomen como referencia criterios de sostenibilidad en su vida cotidiana y pongan en marcha procesos de desarrollo sostenible en conjunto con otras personas al nivel local y global. Por eso quisiera empezar con preguntas relacionadas a la Educación para el Desarrollo Sostenible. Sí, en general, ¿qué papel juega desarrollo sostenible en el trabajo de la organización?
28. B: Para tu puede concientizar a una persona sobre el tema de contaminación ambiental, tú tienes que aplicar lo que se llama sustentabilidad ambiental, que es parte del desarrollo sostenible. Ehh..., en sustentabilidad ambiental nosotros trabajamos esto en ferias, en grandes ferias como Mistura, no sé si has escuchado hablar de Mistura, es una feria gastronómica muy grande.
29. En Perú, nosotros trabajamos temas educación de desarrollo sostenible o sustentabilidad ambiental con niños, ehh..., hacemos anualmente una muestra de arte con materiales

- reciclados. Los niños ingresan, vienen más o menos 3000, 3500 niños y se les explica en un tour guiado de cambios climáticos, de medio ambiente, contaminación plástica, los niños aprenden muchísimo.
30. Igual vienen desde biólogos a averiguar. ¿No? Entonces siempre está el tema de trabajo con la comunidad, siempre, siempre, y en las limpiezas de playas también tenemos..., limpiezas de playas como HAZla por tu Playa, que es una limpieza que es se maneja de Tumbes hasta Tacna, en todo el territorio peruano.
31. Hacen simultáneo con 2500 a 3000 voluntarios, no, que aprenden, se capacitan para hacer una buena limpieza de playas a nivel nacional en simultáneo. ¿No? Entonces se les enseña obviamente temas de sostenibilidad ambiental para puedan hacer eso. ¿No?
32. A parte LOOP es una..., una empresa social que..., la idea es que sea sostenible en el tiempo también, ehh..., por ser una empresa de chicos jóvenes, la mayor tiene 26 años. Entonces estamos intentando perdurar en el tiempo y aparte somos la primera empresa que trabaja estos temas a nivel nacional.
33. No hay ninguna otra empresa a nivel nacional que trabaje el tema de polución de plástico. No hay, somos la única.
34. I: Okay, sí, bueno. Sí, y, la pregunta es ¿qu relevancia o importancia tiene este tema en su trabajo educativo?
35. B: Creo que es básico, así, sin educación ambiental nosotros no podemos trabaja. Nuestro objetivo es educación ambiental. Antes que la parte económica, nuestro objetivo es educación ambiental.
36. Entonces, no podríamos cambiar hábitos de consumo, si es que tú no educas a las personas, así, pero es básico.
37. I: Sí. ¿En qué medida trabaja Usted con el concepto educación para el desarrollo sostenible? Educación para el desarrollo sostenible...
38. ¿O conoce...?
39. B: Más que todo con el término sustentabilidad ambiental, creo que éste es el termino que nosotros le ponemos, porque educación para un desarrollo sostenible se aplica a casi todos los niveles sociales. ¿No? Ambiente, educación, todo, pero si lo aplicamos a medio ambiente, se llama sustentabilidad ambiental. ¿No?
40. Aparte, la mayoría acá..., de la personas que trabaja acá, tiene siempre su..., terminó su carrera y hacer un posgrado desarrollo sostenible
41. Entonces, si estudias comunicaciones, te puedes enfocar en publicidad, marketing o en desarrollo social. Entonces, todos de los que trabajamos acá vamos al desarrollo social y sostenible.
42. I: Ah, okay. ¿Y con qué materiales trabaja la organización en su programa educativo?
43. Sí, bueno, tenemos actividades anuales, ehh..., como la muestra de arte conciente, la muestra de arte, y limpiezas de playas anuales, tenemos actividades como el campeonato de buceo, que la gente se mete a sacar cosas, de basura del mar, como motores de carros y cosas más grandes...,
44. Este..., tenemos campañas de educación ambiental en colegios, vamos a hacer educación ambiental a colegios. Ehh..., son actividades anuales. ¿No?
45. Eso como nuestro cronograma cada año, y aparte de lo servicios de LOOP, que son más de todo concientizar a empresas, son servicios pagados, para poder a concientizar empresas en temas de sustentabilidad ambiental, reciclaje, residuos solidos, reducción de papelería, cambio de hábitos.
46. I: ¿Cuál es el grupo objetivo?
47. B: ¿El público objetivo cuál es? Yo diría que personas que viven de parte de la costa de Loop, eh... de Perú. En el litora costero El público objetivo de LOOP es eso.
48. Porque toda la basura que sale de la costa llega al mar. Acá en el Perú existen nueve rellenos sanitarios pero deberían de existir cien.
49. Toda la basura que no entra en estos nueve, va a botaderos o va al mar..., se tira directamente.
50. I: Sí, bueno. Ehm, sí, tengo las mismas preguntas en caso de derechos humanos o educación en derechos humanos. Sí, ¿qué papel juegan los derechos humanos en el trabajo de la organización?

51. B: Acá en Perú es difícil hablar de temas de derechos humanos, porque a pensar de que hay leyes que te indican, que son tus derechos, no las cumplen, no las cumplen los gobiernos locales ni los gobiernos regionales. Entonces hablar desde una institución de derechos humanos, sobre todo de derecho ambiental para el ser humano,
52. es complicadísimo. Las instituciones, ehm..., regionales o municipales vienen a nosotros a pedir ayuda. No sé como reciclar, no sé que hacer cuando..., deajo todo tirado, ¿que hago?. O sea que una institución publica que se supone a la cual tú estás inserto, te pide ayuda a ti. Es un conflicto total. ¿No?
53. Entonces hablar de derechos humanos, creo que todavía estamos en pañales acá en el país. Y más sobre de todo el derecho ambiental, que casi no es considerado entre de los derechos humanos.
54. I: ¿Pero hay una importancia en el trabajo educativo de derechos humanos?
55. B: Ahora sí, o sea, está comenzó, como decía, estamos en pañales, este año, como va a ser la COP20 a fin de año acá en Perú, esto está dando pie para que todas las instituciones comienzan involucrase con temas ambientales. ¿No? Está comenzando a ser una prioridad.
56. I: ¿Conoce el concepto de educación para los derechos humanos?
57. B: ¿Es una educación vinculada al tema de los derechos de niños, los derechos del ser humano, eso?
58. I: Sí, más o menos. Sí, hay un concepto muy claro de esto, sí, educación, pero hay diferente perspectivas, o perspectivas diferentes. Porque en Alemana sí hay un concepto, sí, educación en derechos humanos es eso, eso y eso. Pero en Perú no sé, o en Ecuador o en Latino América.
59. B: Mas que todo los derechos humanos son vinculados ahorita con organizaciones que trabajan pobreza, que trabajan desnutrición, que trabajan en violencia infantil, en violencia y defensa de la mujer, hacia las poblaciones vulnerables.
60. Eso son los temas. Sí hay otra parte, es como la gente, ehh..., con diferentes competencias. Sí, sí. Saben cuáles son los derechos, sí, humanos o propios derechos y qué pueden hacer por otras personas, y sí....
61. Sí, lo saben, no todos. Sobre todo acá la gente urbana sabe, conoce más de derechos, la gente rural no, casi no muchos porque no hay quien te enseñe, muy poco niños andan a escuelas en zonas rurales y si van, tienen que caminar para llegar a la escuela y es todo una problema de acá social en el Perú, pero sí los saben, pero no está considerado como un derecho humano el derecho ambiental.
62. I: Sí, sí. Sí, claro.
63. B: No, no está considerado.
64. I: Sí, ¿reconoce o identifica sinergias entre los temas desarrollo sostenible, educación y derechos humanos, sí, como conceptos, o en los temas desarrollo sostenible y derechos humanos. ¿Hay sinergias en su trabajo?
65. B: Sí, de todas maneras. Nosotros trabajamos con muchas organizaciones que nos apoyan, que nosotros los apoyamos a ellos. Tenemos muchas alianzas estratégicas con organizaciones para poder generar las sinergias, como tú dices.
66. Y para poder hacer un buen trabajo. Por ejemplo trabajamos con Ruwasunchis, que es una institución que apoya a los niños de Manchay, que es una ciudad pobre. ¿No?
67. (...) (schreibt Namen der Stadt auf)
68. Ruwasunchis es una palabra en Quechua. (...) Trabajamos con ANIA; ellos hacen bosques para niños. Los niños son los guardias de los bosques y tienen parcelas que cuidar. ¿Sí?
69. En Ruwasunchis son niños vulnerables de la población de Manchay, en Villa María, y Ruwasunchis les han creado una casa, un lugar, y ellos escuchan y estdian talleres allí. Uno de ellos es un taller de biohuertos, entonces allí estamos un poco involucrados en el trabajo con ellos.
70. ANIA, la fundación OLI. La Fundación OLI trabaja con mujeres que han pasado épocas de violencia muy fuertes y que ahora hacen talleres para poder reconstruirlas, fortalecerlas normalmente.
71. Con ellos hacemos talleres de tejido, tenemos telas hechas de plástico PET. Con ellas hemos hecha muchas bolsas que ahora se venden. Entonces tú les generas una competencia a la persona y la persona ya no se siente desvalorizada, ahora tiene qué hacer. ¿No? Sabe

- que tiene un trabajo, se siente mucho mejor, comienza a ver su vida tiene otro plano, no como maltratada, sino como una persona que tiene potencial.
72. Este..., trabajamos con un montón... sobre todo ONGs, como ONGs ambientales, sí, como Baienazul, Conservamos por Naturaleza, Shiwi. Shiwi tiene bosques de castañas en la sierra, en la selva y hace productos con la castaña de nativos y los trae a vender acá, como [unv.] potencial, sí.
73. Baienazul trabaja temas de cuidado ambiental en el mar. Conservamos por Naturaleza hace videos institucionales para poder conservar la naturaleza, de una forma audiovisual.
74. Sí, y luego con eso, con esos videos promocionan el turismo sostenible, promocionan lugares lindos de Perú que nadie conocía, que ahora la gente comienza a ir, turismo más que otra cosa. ¿No?
75. Este..., ¿con quien más trabajamos? Tenemos un montón embajadas...
76. I: Sí, sí, está bien. Necesito todos los nombres...
77. B: La mayoría son embajadas y empresas que trabajan con producción de cosas, nos piden ayudar para poder concientizarlas. Supermercados que nos dicen: concientizar a las cajeras para que no en tantas bolsas, entonces vamos y hablamos. Hacemos limpiezas de playas con supermercados. Este...
78. I: ¿Cuáles Supermercados?
79. B: Metro, Vivanda, Plaza Veja - los grandes supermercados, sí, el Jokey Plaza. Entonces, sí, se trabaja con ellos para que sepan como evitar el uso de plástico innecesario.
80. Las embajadas usualmente nos financian proyectos de cooperación y también nos hacen participar, haciéndole los bolsos y todo lo que ellos necesiten.
81. A base..., nosotros trabajamos con esta tela, o hacemos esta tela que es hecha de botellas de plástico.
82. I: Sí, claro.
83. B: ¿No? Y le ponemos siempre nuestra etiqueta: cuantas botellas de plástico y tenemos bolsos, y tenemos..., porque tenemos varios tipos de telas y la PET, que es de botellas plásticas duros.
84. I: ¿Y dónde puedo comprar las cosas?
85. B: Acá. Entonces nos mandan al por mayor a hacer varias cosas y la gente usa las bolsas para ir al supermercado y cambiar por bolsas de plásticos.
86. Eso es una forma de concientizar también.
87. ¿Con qué empresas más trabajamos? Justo ahorita Vivanda, ¿conoces Vivanda? Nos apoyan en una producción de 10.000 bolsos con imágenes de artistas como Fito Espinosa, que es un súper-artista, para que la gente comience a usar esas bolsas en supermercado y ya no bolsas de plástico.
88. ¿Que más, que más? Luego te doy una lista mejor, sí, de instituciones aliadas.
89. Sí, es mas fácil si puedes escribir un mensaje o correo electrónico o algo así o sí tienes una lista con nombres o proyectos (...)
90. I: Y, ¿es la organización un miembro en una red o movimiento social?
91. B: ¿Si estamos dentro de una red? No en una red constituida más que sean alianzas con cada una de ellas, pero a pesar de que no hay una red, constituida ... (...)
92. Este..., a pesar de que no hay una red constituida, todos trabajamos en el mismo medio. ¿No? Entonces si hay alguna exposición, todos estamos allí, si hay algún evento, todos vamos a apoyar, si hay alguna feria, todos vamos a exponer.
93. Sí, a pesar de no ser una red constituida escrita, de manera escrita y firmada, la alianza está entre todos.
94. I: ¿Y como evalúa Usted la intensidad de los contactos con las organizaciones? ¿Podría describir detalladamente las relaciones?
95. Sí, mayormente tenemos actividades planificadas ya con cada una de ellas anualmente. Entonces, nosotros sabemos que en marzo es la actividad con Conservamos por Naturaleza y es una campaña a nivel nacional, sabemos eso, no tocamos. Es como..., dentro de nuestro calendario colocamos a todas estas organizaciones aliadas y con cada una tenemos actividades distintas.
96. Que ya se han replicado por varios años las actividades, entonces son parte ya de nosotros. ¿No?

97. Eso es uno. Dos, que siempre cuando hay un evento, actividad, feria, siempre están ellas allí y siempre nos vamos a encontrar, por eso tenemos un súpervínculo; si es que nosotros hacemos una actividad los invitamos a ellos a exponer, a generar proyecciones de películas, ellos siempre vienen, igualmente cuando ellos lo necesitan ir nos, nosotros vamos.
98. I: ¿Se encuentran antes las ferias?
99. B: Sí, a muchas personas las hemos conocido allí y se han unido al grupo como muchas otras, las hemos encontrado en el trayecto de LOOP, son tres años trabajando, ellos se han estado acomodando y hacemos un buen grupo en el que todos se conocen y todos están allí.
100. I: Sí, ¿es un contacto muy personal o directo?
101. B: Sí, hay..., y todos tenemos alianzas. ¿No? Todos tenemos alianzas, o con las instituciones, ehh..., por ejemplo: si es que nos llega a nosotros una tonelada de plástico, nosotros la donamos a asociaciones de protección o las donamos a asociaciones de reciclados formalizados o las donamos a ANIQUEM, que es la Asociación de Niños Quemados, que vende este plástico para conseguir férulas máscaras para los niños.
102. Entonces, ya sabemos quien es quien, ya sabemos quien lo va necesitar quien, de repente nos llaman y les decimos: habla con tal persona y le pasamos el contacto de esa institución.
103. Es como una alianza implícita, no necesitamos decir voy averiguar o averigüelo Usted, no, ya sabemos quién es, habla con tal persona ... es algo así.
104. Y usualmente hacemos almuerzos para vernos, para hablar como andamos, en qué podemos mejorar, actividades que estamos pensando para hacer en el nuevo año, y todos nos unimos, sí, todos hacemos eso, como hacemos. Estamos programando un picnic de acá a dos semanas, todos van a ir al picnic, y vamos a jalar gente, para que vean todos.
105. I: Y cuánta gente habrá allí?
106. B: 300, 300 personas. Y este..., hacer un picnic sostenible con reciclaje, compostaje y todo. ¿No? Sí, algo así.
107. Siempre terminamos juntos...
108. I: Sí, mi pregunta es: ¿Cuáles son las ventajas de una cooperación entre organizaciones con diferentes enfoques, o los mismos enfoques de trabajo?
109. B: Como el medio..., como los temas del medio ambiente recién están siendo visibles, lo ideal es que cada vez que alguien te proponga, alguien del Estado, alguna institución grande o empresa grande te proponga hacer algo, tú no le vendas solamente a tu institución, sino también vendas las ideas de todas estas para estar en conjunto y ser una fuerza mas grande en temas de ambiente.
110. Porque si vas tú, una solita no puedes mucho, pero si vamos todas, cada una tiene un tema ambiental distinto y se pueden armar ferias, talleres, capacitaciones de semanas enteras. Entonces ya es mucho más potente. ¿No? Creo que esa es una de las ventaja que tenemos, ser tan unidas.
111. Otra ventaja que es la parte de actividades en conjunto que tenemos, de concientización. Otra es que nos apoyamos mutuamente, como ya te digo. Si alguien necesita algo definitivamente estamos ahí. Si a nosotras nos sobra una maquina de tejer y no la necesitamos, sabemos que Ruwasunchis la puede usar con las mamás y se la donamos. Ellos nos traen a sus niños para que vean la muestra de arte.
112. Entonces es siempre una alianza con todos. Siempre van a venir. Yo creo que [unv.]. ¿No?
113. I: Y hay desventajas?
114. B: No, yo diría que ninguna desventaja. Quizás, quizás que como son pocas actividades las que se trabajan en medio ambiente, muchas que se replican en varias instituciones.
115. Pero no es tanto, porque al final te dan el crédito de que tú eres el creador y te imitan. ¿No? Sí, no es tanto las desventaja, más hay ventajas.
116. I: Sí, ¿Hay un, tal vez un ejemplo de un proyecto que funcione muy bien en una cooperación o colaboración? Sí, solo uno o dos...
117. Yo te diría uno, sería la HAZla por tu Playa, que, ehh..., a lo largo de todo el litoral peruano, que es desde Tumbes hasta Tacna, en todas las regiones costeras nosotros llamamos a estas instituciones que están a lo largo de todo litoral y les decimos de ayudarnos junto a la gente en todas las regiones, voluntarios para poder realizar limpiezas de playas.

118. Nosotros somos cinco. Entonces no podemos hacer eso, pero llevamos años de experiencia, que tenemos lograda por mail, por redes sociales, organizar todo desde acá, enviar encomiendas con las cosas y cada institución de estas se organiza para poder dar inicio en las regiones. Y se hace la limpieza de playa a nivel nacional, que es algo increíble. ¿No?
119. I: ¿Y las organizaciones en las costas son ONGs o son...?
120. B: Hay organizaciones juveniles, hay organizaciones públicas, municipalidades, que son públicas, ONGs, grupos organizados de todo tipo que te ayudan. Sea desde adultos mayores que se juntan para limpiar una playa, colegios, familias, ONGs, pero se limpian todas las playas el mismo tiempo.
121. I: ¿Y cuánta gente es...?
122. B: 3000, 3500. En un día se limpian toneladas, 20 toneladas, 23 toneladas de basura.
123. I: ¡Wow, Impresionante!
124. B: Sí, es impresionante. Ahora te enseñó fotos, voy a buscar para que tú ves las fotos.
125. (...)
126. Comenzamos a ver con todo el tema de concientización a la población de dejar de usar bolsas plásticas y comenzamos a hacer las limpiezas de las playas. [unv.] mensaje: deja los lugares por dónde pasas mejor de lo que estaban.
127. Vas de campamento, pero lo dejas mejor. Vas a divertir a la playa, duermes allí, tomas allí, te emborrachas allí, pero lo dejas mejor. ¿No?
128. Entonces HAZla por tu Playa éramos dos organizaciones, que [unv.], para que haya gente que se inscriba a limpiar las playas y comenzaron... Teníamos la idea de que sean nueve playas, terminaron siendo 210 playas, es un montón.
129. Y hay iniciativas, se metían en botes, se metían con tractores, a caballos, scouts..., eh..., a limpiar todas las playas. ¿No?
130. El siguiente año, este año es, se limpiaron casi un montón de playas, lugares ya muy escondidos como santuarios nacionales, grupos de scouts, bomberos, clubes de ancianos, municipalidades. Sí. Esos son los líderes y las playas terminaron...
131. I: Ah, sí. (Die Marke Patagonia auf einem Bild) ¿Patagonia es un ...?
132. B: Patagonia es uno de nuestros financiadores.
133. (...)
134. Entonces, nosotras teníamos la idea que solamente sea en nueve playas, pero cuando se comenzaron a escribir 100, 200, hay comenzamos a buscar aliados de todas las otras organizaciones, y todas comenzaban ayudarnos, a participar, entonces es un evento masivo.
135. Y nos llegaban fotos de todo el país, de todo el país: Punta Veleros en Piura, Santa Rosa es por acá, Organos es en Tumbes, Agua Dulces es acá en Lima, Playa Rica en sur de Lima, Asia, Barranco, Tacna, Lambayeque. Todas las regiones costeras.
136. Esos son Universitarios, Casma, Chilca, Piura. Congresistas también se vinieron. Ellos hicieron sus polos cuando están así, ellos dieron sus pines.
137. Municipalidades...
138. (...) (Zeigt Fotos)
139. I: ¿Hay fotos o, sí, no sé, una presentación en internet, con los fotos o ...?
140. B: ¿En internet? Sí. Tenemos muchas notas de prensa, 60, 75. Salimos en periódicos, en radios, en..., a ver..., si te enseñó...
141. No coge el internet, pero te paso los links, para que veas los videos de todo los años.
142. I: Sí, sí, bueno, sí. Tengo solamente una pregunta que falta, sí, una pregunta en general. ¿Porque piensa que los temas de derechos humanos y desarrollo sostenible son particularmente importante en Perú?
143. B: Porque sí no, no avanzamos (lachen) (...)
144. Así de fácil, no avanzamos. No hay quien..., si no se mueve todo el tema, seguiría habiendo pobreza, seguiría habiendo desnutrición, seguiría habiendo contaminación ambiental, seguiría habiendo violencia, si no hay organizaciones que promuevan el desarrollo sostenible, desde los ministerios hasta las organizaciones publicas y privadas.
145. Entonces seguiríamos estancados en los mismo. ¿No? Alguien tiene que sacarnos de la pobreza, tiene que sacar al Perú de que sea un país tercermundista y subdesarrollado. ¿No? Y la economía comienza crecer cuando la gente esta más capacitada, cuando la gente sabe sus derechos, cuando la gente está más consciente de la educación.

146. Tiene más conciencia de seguir creciendo en ámbitos que generen ingresos. Entonces la economía sube, el país también comienza mejorarse.
147. I: ¿Y crees que hay un desarrollo bueno?
148. B: Sí, últimamente sí. O sea hemos creció mucho, en temas de desarrollo, en temas de educación no, porque estamos..., mh..., creo que en los últimos puestos en matemáticas y racionamiento verbal y lenguaje en el Perú, Haití, Perú y todos los demás países. Pero en temas de economía sí estamos creciendo, mucho, y de hecho una cosa va a jalar a la otra y en un momento de educación va a ir adelante.
149. Hay un programa que se llama Enseña Perú - Enseña Perú -, que ellos trabajan... Acá para hacer profesor tú necesitas sacar el mínimo puntaje.
150. En otros países, tú para hacer profesor necesitas un super-puntaje por que vas a enseñar. ¿No? Acá si tú estas con un puntaje muy bajo te dicen puedes estudiar educación. Entonces como ultima opción sales siendo profesor.
151. Un profesor que no quiso estudiar su carrera, que no tiene vocación para hacerla, por lo tanto termina enseñando mal. ¿No?
152. Por lo tanto, los alumnos no aprenden, por lo tanto..., más toda la pobreza que hay, las condiciones paupérrimas de los colegios, la desnutrición que no te hace pensar tanto, el que tengas que caminar sin zapatos hasta tu escuela, el que no tengas un desayuno, un almuerzo, el que tu profesor a veces no va, por huelgas, porque no le paga el Estado.
153. Si todo esto lo sumas, termina habiendo un problema en temas de educación muy fuerte. Enseña Perú tiene un programa que a las personas que han estudiado otras carreras, no educación, comunicación o sociología o ontología, cualquier carrera, y que están desempleadas y que tengan vocación para enseñar, los convierten profesores, por dos años.
154. Y los mandas a lugares muy pobres del Perú y ellos tienen el deber de enseñar por dos años consecutivos. Es un colegio que no tiene las condiciones que uno ha tenido, porque para estudiar una carrera profesional es mucho dinero. ¿No?
155. Y para entrar en una universidad pública, tienes demasiada competencia. Hay dos, tres vacantes por año. Casi nadie entra. Tienes que juntar la plata para entrar a una carrera privada, el uno por ciento de todo el país termina una carrera privada. Uno por ciento, nada más.
156. Entonces ese uno por ciento desempleado, los convertimos en profesores con Enseña Perú y se convierten en buenos profesores.
157. Es un muy bonito proyecto que trabaja temas de desarrollo sostenible y educación. ¿No? Te lo aconsejo. Sí.
158. Igual Ruwasunchis trabaja temas de educación en Manchay, (...)
159. ¿Tienes más preguntas, más dudas?
160. I: En este momento no. Pero tal vez estaría bien si ..., si cuando tengo más preguntas puedo escribirte un mensaje...

Anhang 14: Interview Red Educación Ambiental

1. I: Empezamos con las preguntas: ¿Cómo funciona el trabajo en la Red Ambiental y, sí, cuál es el rol de FONAG?
2. B: Okay, a ver, la Red de Educación Ambiental del Distrito Metropolitano de Quito es una iniciativa. un proceso, ehh...h..., que lo llevan acabo varias instituciones, varias organizaciones.
3. La mayoría de ellas se puede decir que son públicas, y más concretamente municipales. Es decir de aquí, del gobierno local del Distrito Metropolitano de Quito, la mayoría de ellas son de ese tipo.
4. También hay ONGS y también hay otras organizaciones privadas, pero en la mayoría son publicas y municipales. Sí, y en menor medida, ONGs. La mayoría trabaja en el..., en el área o en el campo del los temas ambientales. Sí, desde gestión ambiental hasta educación ambiental.

5. Sí, pero obviamente lo que nos une en todo eso, es que todos hemos hecho o hacemos educación ambiental.
6. No tiene mucho que ver con derechos humanos, ni tampoco con desarrollo sostenible, con desarrollo sostenible. Tal vez con desarrollo sostenible, pero medio indirectamente, o sea dependiendo del enfoque de cada institución. Por ejemplo, la Secretaría Municipal de Educación, a ver... dos ejemplos importantes: El Ministerio del Ambiente en Ecuador, MAE, y la Secretaría Municipal de Ambiente.
7. Ellos sí tienen ese enfoque del desarrollo sostenible y sustentable y por lo tanto en su educación ambiental, en sus programas y proyectos de actividades de educación ambiental si tratan de, ehh..., imprimirle o darle este enfoque.
8. Pero de ahí no todos tienen este enfoque, ni tampoco de derechos humanos. Ehh..., muy bien... ¿Cuál es la razón de ser de esta red de educación ambiental? Básicamente dos, dos grandes razones.
9. La primera es coordinar, coordinar, ehh..., mancomunar, ehh..., esfuerzos, procesos, actividades, educación ambiental, porque en Quito se viene haciendo educación ambiental, que se puede decir, en las últimas décadas, pero en la mayoría de casos, se puede decir que son..., son actividades aisladas.
10. Aisladas, sin mayor planificación, ehh..., sin mayor coordinación con otras organizaciones e instituciones y con un nivel de impactos así medio bajo.
11. Diagmos, esa ha sido la característica. Ehh..., entonces esta Red nace, tiene esas dos razones de ser. Coordinar esfuerzos para no estar ya tan separados, tan aislados o haciendo lo mismo, pero sin conocerse.
12. Entonces, es un espacio para encontrarse, para conocerse y para, para juntar, para juntar esos esfuerzos. Sí, aquí hay una frase que dice, como se fuéramos bomberos, poniendo una cooperación, para no pisarse las mangueras.
13. Primero, y segundo, para elevar el nivel de impacto del educación ambiental aquí en el Distrito Metropolitano de Quito. Esas son las dos grandes razones de ser de la red. Eso es la justificación ... por eso existe.
14. Ahora, ¿qué rol juega FONAG allí? Un rol de fundador, de liderazgo, de coordinación. Sí, ése es el rol que juega FONAG, porque esta red se crea en un taller de intercambio de experiencias de educación ambiental que el FONAG organiza.
15. Y el FONAG propone, propone esta idea.
16. I: ¿Y hay proyectos con otras organizaciones? Sí, ¿proyectos concretos...? Sí hay un taller, ¿pero proyectos con el público, con la gente?
17. B: Sí.
18. I: ¿Hay proyectos entre varias organizaciones o entre los miembros de la red?
19. B: Ya. Proyectos... ¿de aquí en futuro? ¿O programas dices tú?
20. I: No sé. Proyectos de educación....
21. B: ¿De actividades concretas?
22. Sí, sí. A ver.....
23. I: O, ¿es otro nivel o solamente...? Sí. Creo que hay otros niveles, sí, la actividad, y más teórica, o más arriba.
24. B: Sí, te entiendo... y está bien, por ahí va la cosa, porque la red, bueno, ha hecho varias cosas, antes de responder tú pregunta, ha hecho varias cosas. ¿No?
25. Desde el intercambio de experiencias, ehh..., talleres, visitas de intercambio de experiencias, talleres de capacitación internos, han habido reuniones para fortalecer la organización, ehh..., se organizan varias talleres de capacitación, varias reuniones, ehh..., y la red cuenta ya con un plan estratégico.
26. Ya tiene, es construir, es una construcción colectiva. ¿No? Y existe un año ya, ya es un año que existe, es un año. Existe un año y entonces se puede decir que ya no está en una etapa de nacimiento, de definición, eso ya está.
27. A tal punto que nosotros ya tenemos un documento que es como una brújula, que es un plan estratégico. Con misión, visión, valores, análisis foda [?], etc. y un plan estratégico con siete objetivos estratégicos y bueno también hay una respectiva planificación operativa.

28. Y bueno de allí se ha tratado de cumplir estos objetivos, ehh..., sobre todo hay un comité coordinador de la red.
29. Es la red, una asamblea amplia, democrática, pero digamos se ha logrado estructurar un comité que es el que coordina. Bueno, las decisiones se toman entre todos, pero este comité ejecuta y organiza.
30. I: ¿Cuántos miembros tiene la red?
31. B: ¿Cuántos miembros tiene red? Ehh..., tenemos una base de datos, tenemos una base de datos en la cuál están... ¿De personas, solo personas?
32. I: No, organizaciones.
33. B: Sí, son como unas..., más de veinte. Más de veinte instituciones, organizaciones y más de 80 personas en esta base de datos. Ahora, en las talleres de capacitación que nosotros tenemos convocar, ha caído un máximo de unas 40 personas. Siempre así entre 15 y 20 organizaciones.
34. Y el comité ahorita está conformado por seis personas de cinco instituciones y una persona independiente.
35. Entonces se ha logrado hacer todo esto, sí, ehh... que ha sido más interno todavía. Entonces digamos estamos en una segunda fase como de..., sí, de consolidación, desarrollo, crecimiento.
36. Ehh..., y sí, hay proyectos... hay varios proyectos, y básicamente, o planes y el principal o ..., sí el principal plan que se tiene ahorita para el 2015 es capacitaciones. Sí, capacitaciones.
37. Tanto internas como externas, pero primero digamos al nivel interno. Porque, porque como una red de educación ambiental, sobre todo tenemos a que somos educadores y que el objeto del trabajo de la educación es el conocimiento.
38. Entonces por esta razón, la red se encarga principalmente de gestionar el conocimiento. Somos entonces como el gran paraguas. Sí, la gestión del conocimiento, en este caso del educación ambiental. ¿Y esto qué implica? Esto implica desde, ehh..., desde hacer una propuesta teórica y metodológica, hasta técnica, hasta realizar capacitaciones.
39. Pasando esto, por..., hay..., asesorar, planificar, articular procesos, fortalecer procesos ...
40. I: ¿Porque es una idea nueva... un año no es mucho tiempo?
41. B: Sí, es un año. ...
42. I: ¿Había antes otra red?
43. B: ¿Antecedentes? Sí hay antecedentes. Bueno, yo conozco de dos antecedentes aquí en el país. Años, años atrás existía la Red de Educación Ambiental de Ecuador. Pero como la mayoría de redes se cayo.
44. Creo que por, ... hay varias causas, puede ser, ehh..., puede ser por falta de actividades. O sea, cuando no tienes nada que hacer.
45. Entonces, ¿para qué? Creo se principalmente falta actividad, falta de compromiso, falta de tener claros hacia dónde va, ehh..., y claro falta de quien coordine, quien se responsabilice. Son varias...
46. I: ¿Y la comunicación es difícil? ¿O tal vez es porque sí en Quito no es... es más cerca entre las organizaciones? Pero..., sí. Como funciona la comunicación sobre correo electrónico o sí ...
47. B: Eso también puede ser un factor. Y otro antecedente que reconozco es una red de educación ambiental en Cuenca. Pero que estuvo, que estaba construyendo, estaba como haciendo como una especie de caja herramientas, de metodologías.
48. Y según me dijeron personas que participaron allí en esa red, se cayó por cuestiones interpersonales y laborales, así como, ehh..., no había la suficiente unidad ni lealtad, es como que se hizo un trabaja, se hizo un producto, y en colectivo de varias organizaciones, varia gente y lo que me dijeron es que una persona se apropió y chau.
49. I: Sí, claro.
50. B: Entonces digamos..., pero esta red digamos es la que más, más ha durado, más ha perdurado con estos antecedentes.
51. I: ¿Y ahora esta red funciona muy bien, o...?

52. B: Funciona. Funciona, sí. Está activa, ehh..., y ahorita está encargada de, estamos en el proceso de querer sacar la..., la personaría jurídica, que tenga existencia y reconocimiento legal por parte estatal.
53. [unv.] son oficialmente una organización de la sociedad civil. Estamos ahorita en ese proceso.
54. Entonces se puede decir que esta activa, que funciona. Hay para fines de este mes en un evento, en un encuentro local de educación ambiental que organiza el Ministerio del Ambiente, se va presentar una ponencia.
55. Como quien dice aprovechando ese espacio para dar a conocer mas públicamente y a más gente, la existencia de la Red de Educación Ambiental del Distrito Metropolitano de Quito y para mediados de diciembre vamos a realizar el último taller de este año, el último taller de capacitación para los miembros de la red.
56. Básicamente va hablar sobre teorías, metodologías, herramientas de educación ambiental, básicamente de eso. Sí. Y por el próximo año va a haber un cambio de coordinación y también hay toda una agenda que está construyendo.
57. Como decía, básicamente el eje transversal es capacitación, interna y externa. Pero también existe un llamado calendario verde. Que son como fechas ambientales: día de la tierra, día del agua, día de los arboles, de las montañas, etc.
58. Y una de las ideas es realizar ciertas actividades en esas fechas, para que sea también más simbólico. Entonces está en marcha, está en marcha, funciona.
59. I: Otra pregunta: ¿Cuál es tu profesión? (...)
60. B: Yo estudie sociología...(...) ¿qué tiene que ver eso con ...? Yo creo es más, más una cuestión personal, de experiencia en, en educación. Entonces por ahí ha sido, por ahí ha sido que me metí más en el campo de la educación y bueno, se dio la oportunidad y estoy aquí...
61. (...) Y bueno, o sea por ejemplo aquí, tu tienes, digamos, como un documento que podría ser como, no sé, simbólico o relevante, existe hace años y todavía está vigente, es un plan nacional, Plan Nacional de Educación Ambiental para educación básica y bachillerato.
62. Es decir chicos de escuela y de colegio. Del 2006 a 2016, imagínate es una década, fue..., los doctores son del Ministerio del Ambiente y Ministerio de Educación. Pero digamos una de sus, de quien realmente estuve allí pensando, escribiendo y todo, es una bióloga que, que creo es doctora en educación, algo así, o pedagogía que se llama Rocío Bastidas.
63. Es una parte de...
64. Y ella es prácticamente el autora intelectual de este texto
65. I: Sí, ¿pero es una parte del currículum en las escuelas?
66. B: Claro, porque tiene peso, es un Plan Nacional y hecho por el Ministerio de Educación y hecho por el Ministerio de Ambiente, que contrataron a esta, a esta señora. Pero supuestamente es parte..., debería ser parte, pero no se aplica. O sea tiene un nivel de aplicación muy bajo según su misma autora.
67. Que estuvo en este..., en este..., en este taller de fundación, de nacimiento de la red, ella estuve allí. Porque nosotros le dijimos que vaya porque precisamente, quién era y qué es lo que hizo.
68. Y ella decía que..., que realmente tiene poca aplicación, tiene baja aplicación. Otra razón más para..., que justifica la existencia de la red. La red en última instancia, dentro de sus objetivos estratégicos, del objetivo estratégico número 7, es incidir en políticas publicas, o llegar a incidir en algún momento en políticas públicas, pero eso es un sueño. ¿No? Entonces es un objetivo a mediano, a largo plazo, de aquí a unos años.
69. Pero es ..., sí se tiene en la mira eso de que sí queremos elevar el impacto de la educación a nivel de ambiental, no debemos limitarnos a hacer, ehh..., iniciativas o actividades de muy corazón y vocación, que es muy importante, por aquí, por allá y ya, que lindo. ¿No?
70. Sino que tiene que ser algo a un nivel macro. Y no sólo de abajo-arriba, si no también de arriba-abajo.
71. I: Sí. ¿Hay otras redes en las que FONAG participa?
72. B: ¿En qué participa FONAG? Sí, muy interesante porque... veras, como sí. Sí, sí, como redes sí verdad. Muy interesante porque están relacionadas estas dos redes que te voy decir.

73. El FONAG desde hace un tiempo participa en una red que se llama Alumni. Y a ver, esta (...) esta red fue creada por iniciativa de la GIZ, de la cooperación, de la cooperación alemana.
74. GIZ es la mentora, la promotora de esta red que tiene por fin sea, ehh..., todo este tema de la adaptación, de la agricultura, sí, la adaptación de la agricultura al cambio climático. Entonces dice, bueno, el cambio climático es un problema global serio y tiene estas causas y tiene estas consecuencias, okay, nosotros qué estamos haciendo.
75. Es como nos estamos adaptando, como mitigamos este problema.
76. Ya, esto es la red Alumni. Ya lleva algunos años en, ehh..., a ver, en Colombia, me parece, Ecuador, Perú, Bolivia, con varias organizaciones de diversos tipos. Por ejemplo el FONAG, digamos aquí en Ecuador está el FONAG y otros fondos de agua. Sí, por ejemplo fondos de agua de Cuenca, fondos de agua de Ambato.
77. Digamos esos, sí entre Quito, Cuenca, Ambato son fuertes. El FONAG de Quito son fondos, fondos replica o hijos, se puede decir, del FONAG. Pero luego por algunos cambios institucionales a se independiza.
78. Pero digamos, se trabaja con los fondos de agua, se trabaja con alguna gente que trabaja haciendo investigación social, educativa, de todo poco.
79. Y bueno, dentro de sus..., también de su trabajo está hacer capacitaciones, sobre precisamente este tema. Y dentro de estas capacitaciones en 2013 se hizo una en Cuenca y había un intercambio de experiencias de educación ambiental.
80. En Cuenca. Cuenca es una ciudad, se puede decir, referente, líder en Ecuador en temas de gestión ambiental y de educación ambiental. Cuenca, sí.
81. I: ¿Pero no es una red oficial o solamente...?
82. B: ¿Como?
83. I: ¿Es una red oficial?
84. B: ¿Alumni?
85. I: No, ¿esto en Cuenca, este...?
86. B: Fue un evento de taller Alumni, que es de nivel internacional, y que tiene en Ecuador, digamos en la sección de Ecuador, como se la quiera llamar. Dentro de esta agenda de capacitación hace un taller de intercambio de experiencias de educación ambiental en Cuenca en abril del 2013.
87. El FONAG, como parte de esta red, es invitado a este evento. Entonces fueron unos compañeros y compañeras, fueron a intercambiar experiencias por..., las programas de educación ambiental de Cuenca y okay, ...digamos fueron a capacitarse con intercambio de experiencias [unv.]
88. con los compañeros y colegas de Cuenca. Y tiene el compromiso después de estos talleres es que cada asistente, cada participante, luego en su lugar dónde vive o dónde trabaje tiene la responsabilidad, el compromiso de hace una replica de ese talleres, a reproducir.
89. Entonces, nosotros vinimos capacitados, vinimos con esta experiencia, con esta iniciativa del taller de Cuenca en abril. Y en septiembre, gracias a este red.
90. Red Alumni, FONAG. Luego FONAG hace intercambio de experiencias de educación ambiental en septiembre aquí en Quito y se crea la red.
91. I: Ah, okay.
92. B: Es como tienes la red Alumni y el FONAG en la educación ambiental.
93. I: ¿Y hay comunicación entre los otros países... con Perú o Colombia o...
94. B: Eso sí, el FONAG es un miembro, pero no es un miembro que está como a la cabeza de Alumni. Entonces, hasta donde yo tengo entendido, sí.
95. Pero si no me equivoco, hicieron un taller, el último taller aquí los de Alumni y parece que..., parece que el proyecto, que este proyecto llagaba hasta 2014 y que tenían que, desde buscar..., desde hacer números planes, hasta busca fondos para continuar. Hasta allí yo he sabido de la red..., pero, pero la Red de Educación Ambiental sí tiene establecerse de algún modo a esta otra red, que tal vez ya no exista o no vaya a seguir existiendo - no sabemos - pero en todo caso le debemos eso, esa iniciativa, esa idea de ser..., y eso.
96. I: ¿Y hay cooperaciones con organizaciones o ONGs que no trabajan en redes, solamente con una ONG u otro..., solamente puntual?
97. B: ¿FONAG o la Red Educación Ambiental?

98. I: No, de FONAG y con otras ONGs...
99. B: Claro, bastante. Sí, sí. FONAG tiene bastantes ..., pero no sé si en redes, pero y..., por el hecho de que FONAG es, en su mayoría..., es fiscalizador. Entonces, muchas veces hace convenios con ONGs que le brindan consultorías, por ejemplo. Hacen consultorías.
100. I: ¿Y tienes los nombres de ONGs? Porque eso es interesante para mí cuáles ONGs son...
101. B: Son muchísimas. Pero esa información yo creo que puede ser que la maneje Carolina o incluso si tienes tiempo para reunirte con Malqui [?], que es el Secretario Técnico, es como el jefe de FONAG.
102. I: Tal vez, porque no tengo mucho tiempo, hay una lista o tal vez es más fácil escribir un correo electrónico con nombres de ONGs, solamente esta información....
103. B: Sí. Pero claro, de FONAG, de todo FONAG, esa información te podrían dar Carolina o Malqui, por que ellos maneja esa información.
104. I: Y, sí. Sí, las otras preguntas son sobre educación para el desarrollo sostenible, porque Carolina dice que no está este concepto o ella no conoce este concepto y tal vez sabes más sobre este concepto de educación para un desarrollo sostenible. ¿Trabajan con este concepto o es...?
105. B: Los miembros de la red conocemos este concepto, conocemos de que va este concepto, este enfoque. Hicimos un taller, el otro año hicimos un taller dónde hicimos una construcción colectiva de concepto de educación ambiental y claro, para eso revisamos algunas teorías, algunas ..., sí, algunas teorías, como siete teorías o algo así, en un taller, producimos colectivamente. Entonces, conocemos el enfoque del desarrollo sostenible pero la red no lo asume totalmente.
106. I: ¿Y el FONAG?
107. B: ¿El FONAG? Sí. El FONAG [unv.] La red..., lo asume, pero parcialmente. Y no lo ha mencionado en sus documentos, aunque claro se puede, se podría entender de que sí y pretende un desarrollo sostenible, ehh..., generar, digamos..., o un enfoque que tenga en cuenta las necesidades de la gente y que también se proteja la naturaleza, a la vez, ¿no cierto?.
108. Para formar una ciudadanía ambiental, responsable, etc., etc. Sí, pero no la menciona oficialmente, no es como una línea de la red, pero sí es la línea, sí es el enfoque, como decía, de organizaciones miembro de la red, como el Ministerio de Ambiente y como la Secretaría del Ambiente del Municipio, porque ellos lo dicen.
109. La línea, nuestro enfoque es éste, sí, pero no sería tanto de la red como tal, si no de miembros de la red. Del FONAG también, claro.
110. Sí, pero digamos el FONAG, sí digamos tienen el enfoque de desarrollo sostenible, pero en el tema del agua se trabaja con el concepto de gestión integrada de los recursos hídricos. Que tiene que ver con el desarrollo sostenible porque, que lo que busca esta gestión entera de recursos hídricos es el uso sostenible del..., del recurso. Teniendo en cuenta..., teniendo en cuenta de los diferentes actores, las diferentes necesidades, cuestiones generacional, es decir que sostenible en el tiempo, y que estos actores participen en la toma de decisiones para gestionar o administrar. Gestionar, gestionar los recursos hídricos.
111. El FONAG lo que dice, es: nosotros lo que hacemos es cuidar el agua, cuidar las fuentes de agua de Quito, ehh..., para que todo los quiteños y quiteñas tengamos buena y suficiente cantidad de agua, buena calidad de agua y de aquí para largo.
112. Porque el FONAG existe según ley, el FONAG debe existir hasta 2080, porque..., por este objetivo. Entonces sí, el FONAG se puede decir que sí está dentro de este enfoque. En este sentido.
113. I: Sí. Porque puede ser que la educación ambiental sea una parte de la educación para un desarrollo sostenible. Está esta perspectiva en Alemania también. Pero hay, sí, diferentes perspectivas. Para mí, creo que sí es una parte... educación ambiental es una parte de la educación para un desarrollo sostenible, pero hay..., pero la educación para un desarrollo sostenible es más, más... Sí, como sí, como más un paraguas para otros conceptos... y eso es muy interesante para mí, cómo la gente en Ecuador entiende este concepto o, sí, cómo trabajan con este concepto.

114. B: De hecho... Sí, es verdad, porque en este encuentro del 27 y 28 de noviembre que se va a ser aquí en Quito, el encuentro local de educación ambiental, lo organiza del Ministerio del Ambiente.
115. Y si uno revisa la..., los objetivos, las agendas de este taller, te das cuenta de que es lo que tu dices, considera a la educación ambiental como parte de la educación para un desarrollo sostenible. Sí. Como una estrategia..., ellos dicen que la educación ambiental es una estrategia de conservación, dicen ellos.
116. Entonces sí va por allí. Podrías incluso hablar con ellos, sí te interesas respecto a este tema, podrías hablar con..., con alguien de educación ambiental del Ministerio del Ambiente.
117. I: ¿Hay una persona para edu...?
118. B: ...hay un proyecto. Proyecto de Educación Ambiental Ciudadana, ... ehh....., SOS..., Proyecto Educación Ambiental Ciudadana SOS es parte de la solución del Ministerio del Ambiente.
119. (...)

Anhang 15: Interview FONAG

1. B: (Name anonymisiert)
2. Monitoreo y evaluación. Soy la persona de monitoreo y evaluación de la organización. Y lo que es cofinanciamiento, gestión de cofinanciamiento. (...)
3. I: ¿Cuál es la diferencia de FONAG con una ONG?
4. B: El tema fideicomiso es la figura. O "trustfund" en inglés. Un trustfund en los Estados Unidos...bueno... estoy segura de que en Europa se utiliza para actividades de lucro, con fines de lucro, todo lo que es negocios. Y para Europa es muy difícil entender como en América Latina tenemos "trustfunds" de desarrollo o medioambiente.
5. Esto, esta figura en América Latinas apareció a mediados de los noventa, en todo América Latina. En Ecuador, a mediados de los noventa apareció el primer fondo como fideicomiso para apoyar al Ministerio del Ambiente en financiamiento para las áreas protegidas. Eso fue el primer ejemplo... nosotros somos otro para conservación de agua.
6. Entonces es una figura mercantil, de negocios, pero que se está utilizando para financiar actividades de desarrollo sostenibles, conservación a largo plazo. Esa es la diferencia.
7. I: ¿Pero, es la FONAG una organización independiente o hay una conexión con el Estado o gobierno?
8. B: Sí, hay una conexión con el sector público, la..., tú tienes aquí el municipio de Quito y el municipio tiene varias empresas. Y esto es la empresa de agua potable y la empresa de agua potable tiene un fideicomiso que es el FONAG. Nuestro directorio, la presidencia del directorio es la empresa de agua potable. El presidente del directorio. Nosotros rendimos cuenta directamente de la empresa de agua potable.
9. I: En la entrevista hay tres partes y la primera parte es... Sí... ¿Me podría contar algo sobre su organización o las metas de la organización en general...?
10. (...)
11. B: Tal vez la diferencia... ahorita se me ocurrió... porque tú ves el tema de buenas practicas gobernanza para desarrollo sostenible de derechos humanos. Un fideicomiso provee financiamiento para 80 años.
12. Una ONG depende de los proyectos, son ciclo de 4 o 5 años, entonces esta es una figura ideal para acompañar procesos de largo aliento, procesos educativos que tú solo puedes evaluar después de 10 años.
13. Entonces quien te va financiar una actividad 10 años de educación. Sí, sí, por una ONG es muy difícil... no hay estos proyectos. Eso. Eso digamos es la ventaja.
14. I: ¿Que más? ¿Metas?
15. B: Sí. Metas, sí.
16. Metas... la meta es proveer de cantidad y calidad de agua para Quito. Ehm, en todas las ciudades capitales de América Latina tu vas a ver que hay un problema con el agua. Lima,

- La Paz, Quito, Bogotá... no tienen fuentes de agua en la zona.
17. Es como una..., absorbe, la ciudad absorbe los recursos de todos los demás. Entonces el FONAG tiene la meta de trabajar con actores públicos, privados, escuelas, empresas para conservar las fuentes de agua de la ciudad. Esa es la meta general y cada periodo hacemos como metas mas pequeñas.
18. I: (...) ¿Cuántas personas trabajan para la FONAG?
19. B: Treinta.
20. I: ¿Treinta personas? No es mucho...
21. B: No mucho, sí, no podemos crecer. Tenemos sobre todo que hacerlo otra vez de otros.
22. I: Okay. ¿Y colabora también con voluntarios?
23. B: Sí, un punto muy fuerte es el cofinanciamiento, voluntarios pasantes con Alemania por ejemplo - ASA, INVENT, SIM. Las tres agencias hemos trabajado con.
24. I: ¿Que alcance tiene su organización?
25. B: ¿Que alcance?
26. I: Sí, solamente en Ecuador, en Quito o hay otros proyectos en otros países?
27. B: No, sólo para el Distrito Metropolitano de Quito. O sea sólo para el municipio de Quito, que es la ciudad, está la ciudad y el distrito es así. Entonces sólo para esta zona. No afuera.
28. Creo, Nancy dice que hay cooperaciones con Peru o algo así... Pero de intercambio de experiencias, ...
29. I: Okay, es un otro parte de la entrevista.
30. B: ...asistencia técnica.
31. I: La segunda parte es sobre los programas de educación de la organización y, sí, estoy especialmente interesada en dos conceptos educativos, que son discutidos en Alemania: Educación para el Desarrollo sostenible y Educación para los Derechos Humanos. Y quisiera investigar, si Usted trabaja con temas similares, con otros conceptos educativos. Bajo el término Educación para el Desarrollo Sostenible entendemos en Alemania capacitar a personas para que puedan participar activamente en el análisis y evaluación de procesos de desarrollo con importancia ecológica, económica y sociocultural, tomen como referencia criterios de sostenibilidad en su vida cotidiana y pongan en marcha procesos de desarrollo sostenible en conjunto con otras personas al nivel local y global. Por eso quisiera empezar con preguntas relacionadas a la Educación para el Desarrollo Sostenible, si tiene respuestas para estas preguntas
32. Primero, en general, ¿Qué papel juega el desarrollo sostenible en el trabajo de su organización?
33. B: Central, porque el consumo de agua no es sostenible. El comportamiento de los individuos en la ciudad necesita..., es el consumo más alto de América Latina. Entonces todo el enfoque de educación, sensibilización, tiene que ver con el uso racional del agua en la ciudad y el manejo en el campo.
34. I: ¿Y qué relevancia tiene este tema en su trabajo educativo o tal vez cuáles programas de educación hay?
35. B: Sería del recurso hídrico, el manejo sostenible del recurso hídrico, desde las fuentes hasta la llave, hasta el consumo de agua. Ese es, digamos, el eje central.
36. Pero hay diferentes audiencias. Entonces trabajamos con escuelas, con líderes comunitarios y con autoridades.
37. En este caso, las autoridades del municipio, de la empresa y de los otros socios. Y últimamente con las empresas. Hay empresas que tienen sus programas de responsabilidad social y corporativa y con ellos estamos tratando de, de tener una iniciativa de sensibilización, pero también que la empresa tenga su certificación de huella hídrica.
38. Que es..., por poner un ejemplo, Coca Cola necesita 2.7 litros de agua por cada litro de Coca Cola y ahora ellos van a bajarlo a 2.4 litros.
39. Esto implica cambios en sus procesos productivos. Entonces son varias audiencias y en una primera fase de institución hemos tenido experiencia con escuelas y niños. Así empezó. En esta segunda fase la organización hemos dicho necesitamos ampliar porque el tema del agua, los niños están sensibilizados, pero no toman las decisiones. Entonces ahora comunidades, empresas y políticos.
40. I: Claro. Sí. ¿Conoce el concepto de educación para un desarrollo sostenible?

41. B: No soy experta en los temas educativos, pero digamos el enfoque de desarrollo sostenible sí, en la gestión de medio ambiente.
42. (...)
43. (...)
44. (...)
45. I: ¿Tal vez sabe si hay criterios o líneas directrices que..., o con qué materiales trabajan Usted, en educación? Sí, es la pregunta, si existen guías o directivas del Estado para su trabajo en la educación o tiene propios...
46. B: El FONAG tiene una metodología propia y te puedo decir los principales elementos, pero en el 2000, cuando empezó el FONAG, no había una currícula formal de educación ambiental en el, del Ministerio de Educación. Sí. Después una década y media ahora sí, pero cuando empezamos no había y nosotros..., por eso ahora nosotros asesoramos el Ministerio de Educación en los temas metodológicos educativos para desarrollo... bueno, concretamente agua.
47. Pero, no sé si quieres elementos metodológicos: constructivismo, presaberes y sensibilización. Es digamos la metodología... educativa. ¿No?
48. Presaberes es que todo el mundo tiene conocimiento propio, solo tienes que recavarlo. Constructivismo es juntos construyen el concepto..., el proyecto..., es algo como Montessori más o menos. Y sensibilización no sólo cognitivo, so sólo conocimiento, sino sentir emoción, cambiar de actitud. Entonces les llevamos por ejemplo al Páramo, dónde está todo muy bonito, el agua, y luego los hacemos recorrer por el río. Después de que pasa la contaminación termina en basurero. Y les llevamos al basurero. Entonces ellos salen sin corazón [lachen]
49. I: Sí, tengo las mismas preguntas para educación de derechos humanos.
50. B: Es buena pregunta. Sí, hay relación, sí hay relación.
51. El tema del agua es uno de los temas más inequitativos en cuanto a derechos humanos en América Latina, especialmente Ecuador. Eh, solo por ponerte una cifra: el 20 % de los agricultores, eh, perdón, el 80% de la producción de alimentos en el país está a cargo de los pequeños productores. Estos pequeños productores, ehm, y el, digamos, el 20 % de los grandes, pero en la misma proporción los grandes tienen todo el agua. Para tan solo 20% y es el que se va afuera del país, agro-exportación, bananas, camarón.. y la seguridad alimentaria del país está con los que no tienen acceso al agua, no tienen un riego.
52. Sea, en el papel, en la constitución tienen derechos, pero en la vida real es muy inequitativa. Entonces, cuando nosotros vamos al campo a decir que hay que conservar el agua, nos quedan viendo así como: "hee, ¡pero nosotros no tenemos agua!" [lachen]
53. So, what are you talking about? [lachen]
54. I: Sí, un tema muy fuerte....
55. B: Y entonces allí nosotros no tenemos ese mandato, pero trabajamos con organizaciones de gobernanza del agua. Es que más equitativos de acceso al agua. Porque hay mucho conflicto en torno del agua. Entonces allí se vincula eso.
56. I: (...) Reconoce Usted sinergias entre los dos conceptos, sí, de educación para un desarrollo sostenible y educación de derechos humanos?
57. B: Sí, en el caso nuestro sí, pero tendríamos que decir que hay una debilidad en la sinergia para derechos humanos. O sea, tenemos buenas sinergias institucionales en el tema desarrollo sostenible. Agua, medio ambiente y producción. Pero no tenemos buenas relaciones, o muy débiles, con derechos, con organizaciones que trabajen en esquemas de mediación de conflictos. Allí es muy débil el puente.
58. I: Sí...¿Existen otros conceptos educativos con los que Usted está trabajando?
59. B: El tema de recuperación de interculturalidades, porque toda la ..., digamos Ecuador tiene 16 nacionalidades indígenas... 16 nacionalidades, considerado nación como que tiene territorio, lenguaje y gobierno propio. Son 16 naciones dentro de una nación, en papel. En la practica la cultura quichua es la más dominante después de la mestiza española... los quichuas.
60. Y de allí vienen otros más pequeños. Pero de los quichuas hay mucho en el tema de agua. Mucho saber, mucha..., entonces se recupera eso, para tener un ambiente intercultural de trabajo. Porque el tema del agua en la cultura indígena es muy central. Entonces,...

61. I: ¿Tiene un conexión con el tema de Buen Vivir? ¿Sí?
62. B: ¡Completely! [lachen]
63. I: Este concepto es..., así no hay en Alemania, pero es que la gente en Alemania o en Europa creen que Buen Vivir es un concepto, sí, muy fuerte y muy importante y tiene todas las cosas de desarrollo sostenible. Este Buen Vivir y..., o puede explicarme, sí, ¿cómo se funciona en su trabajo? (...) Conozco esto solamente en teoría, pero no en la práctica.
64. B: La verdad es que es todo un desafío, porque está en la constitución ...
65. I: ¿O es solamente un palabra?
66. B: “Buoah”... hay esfuerzos, de parte del gobierno de operativizar el Buen Vivir. Es básicamente desarrollo sostenible, tal vez. Lo que le falta desarrollo sostenible es la parte espiritual... desarrollo espiritual, pero de allí es el más completo. Es un poco difícil, porque cada uno interpreta a su manera el Buen Vivir.
67. Ahora estamos haciendo un ejercicio con el pueblo Cayambi en territorio que es de importancia hídrica para Quito. Entonces FONAG y el pueblo Cayambi, que son indígenas, tienen que trabajar juntos. Y estamos desarrollando modelos, módulos educativos interculturales con el enfoque del Buen Vivir, pero como nosotros no sabemos, ellos nos están enseñando.
68. I: Okay, entiendo, sí. Sí, para mí es muy interesante, porque... no sé, cómo... ¿si hay en verdad?
69. ¿Si existe en verdad o es una utopía? Sí, como esto. No sé. Y la gente acá, no...
70. B: ¿Qué elementos de Buen Vivir te gustaría ver en un ejemplo? ¿Qué partes?
71. (...)
72. I: Do you think this way of living is a perfect way to live or if all people would live with Buen Vivir the world would be perfect sustainable?
73. B: It is a kind of utopia, because capitalism is always trying to overcome. So indigenous people have usually a model, which they eat, what they grow and they have a lot of time for creativity, entertainment so looks like a healthy life, a balanced life.
74. But the reality is that they have also to find ways of income and then you have the industries and all the logic that comes with that. So, of course they say that their proposal is superior, but they are aware of the limitations and they have no succeed for instance finding a solid market for the organic products.
75. So until this is not consolidated. They still depend on industries, business and so on. So I think that is just like principals we try to incorporate in all the sectors.
76. (...)
77. (...)
78. (...)
79. (...)
80. (...)
81. (...)
82. I: (...) Las, sí, las últimas preguntas son sobre conexiones o cooperaciones. Sí, ¿con cuáles organizaciones, instituciones o personas colabora Usted fuera de su organización?
83. B: Con el Ministerio de Educación, con el Ministerio de Ambiente, con la Red de Educación Ambiental en la ciudad, en la red de organizaciones. (...)
84. El Ministerio de Salud Pública, Ministerio de Salud. Con todo el sector educativo, escuelas y colegios de distrito metropolitano, en el lado de sensibilización y currícula. En el lado de producción sostenible o desarrollo sostenible, con ONGs que brindan asistencia técnica en el tema productivo agrícola y pecuario de ganadería.
85. I: ¿Y puede decir nombres de ONGs?
86. B: Sí, IEDECA. IEDECA es una ONG de riego, CESA es una organización agrícola con cooperación con la GIZ, SIM, INVENT. Escuelas, colegios... ¿Qué más me falta...? Como organizaciones de, como ONGs de mediación de conflictos y gobernanza, futuro latinoamericano, Fundación Futuro Latinoamericano, The Nature Conservancy, con empresas como por ejemplo Tesalia y Coca Cola, which is kind of the bad guy of the picture [Gelächter] (...)
87. Cervecería nacional - which are the good guys obviously... [Gelächter]
88. I: Okay. Y, ¿ésta es la única red?

89. B: Red de Educación Ambiental.
90. I: ¿Y hay otras redes que trabajan activamente o son miembros?
91. B: Esta es una buena pregunta porque las redes suelen no funcionar. En América Latina siempre se habla de 'hagamos una red'...
92. (...)
93. (...)
94. (...)
95. En este tema, tú puedes preguntar a (Name anonymisiert) del programa educación. Él tiene el componente de facilitar el proceso de la red. Carlos Salas..., Carla Banderas también, pero Carlos ha estado últimamente apoyando la red ambiental. Este año, ehm, bueno, desde el año pasado, FONAG tenía, era como la secretaria de la red, el facilitador y se trabajó el plan estratégico de la red.
96. Ehm, se va muy despacio y es un poco como difícil consolidarla. Y es buena pregunta porque no, porque la red es un beneficio para todos en el sentido de que se aprende de las metodologías, nos ponemos acuerdo en metas.
97. Para ampliar la cobertura es una muy buena idea, pero no necesariamente hay apoyo institucional de cada organización. Eso es un poco irónico.
98. Tal vez pregunta a Carlos por que razón, siendo que la red es un instrumento importante de intercambio, de experiencias de ahorro. Es débil en su funcionamiento como red.
99. I: ¿Pero en esta red, hay..., funciona mejor?
100. B: Sí, claro. El FONAG le ha fortalecido y ahorita ya tenemos metas conjuntas, acuerdos de cooperación, metodología, intercambiamos metodología de trabajo y también hacemos fuerza para cabildeo político. Si, queremos que la currícula mejore hacemos fuerza con las autoridades.
101. Las autoridades educativas también forman parte de la red.
102. I: ¿Y hay cooperaciones con ONGs en los sectores de (...) derechos humanos?
103. B: Derechos Humanos. No, eso es una falla. Eso es, eso es, digamos, no lo visibilizamos todavía. Es muy importante. Realmente es un desafío que tenemos y no lo hemos logrado.
104. I: Sí, ¿Como evalúa Usted la intensidad de las contactos con otras ONGs u otras organizaciones? ¿Puede describir un poco mas detalladamente?
105. B: Es, yo creo que con el sector educativo tenemos un relativo éxito, lo hemos hecho muy bien. Con educación, las autoridades educativas y las autoridades ambientales del país. Ehm, allí esta bien sólido, creo que podemos hacer.
106. En el caso de las ONGs, cuando es a nivel de local, de proyectos locales, también muy bien, porque el medio ambiente tiene que ir de la mano con la producción, a nivel concreto, caso piloto, caso por caso va muy bien esta relación.
107. Y ellos nos colaboran financiando a nivel territorial. Con las empresas es muy débil la relación todavía. Porque la empresa privada tiene un concepto de responsabilidad social y corporativa todavía muy de marketing, y, no es muy puntual.
108. Es una acción y una campaña de imagen que no corresponde al, a la pequeña intervención.
109. Entonces aquí tal vez nos hace falta trabajar, también desde nuestro lado, desde los ambientalistas. Hay un problema de que no usamos la lenguaje correcto.
110. Cuando Usted habla a un gerente de empresa, tiene que decirle cuanto le cuesta no conservar la fuente de agua en su negocio. Nosotros decimos es muy bonito, los arbolitos, los pajaritos, 'ehh' [abschätzig]. Entonces es un problema de lenguaje y comunicación. Pero en el momento que comunicamos bien los costos ambientales para su empresa, allí la industria se vincula muy fuerte.
111. Y también es débil en este momento porque no hay un esquema municipal que incentive o penalice al que maneja mal los recursos. Eso esta muy débil. Entonces mientras eso no, cuando la ley no está fuerte, no podemos... Pero en el momento que haya una fuerza en el ley, va a haber hasta financiamiento para hacer todo esto.
112. I: ¿Cuáles son las ventajas para FONAG de trabajar con ONGs con diferentes enfoques de trabajo o en general? Sí, porque no hay cooperaciones con ONGs de derechos humanos pero, sí, ¿cuáles son las ventaja de las colaboraciones con ONGs?
113. B: Que es financiamiento privado y que no tenemos que seguir los tramites del sistema público de contratación. El FONAG tiene fondos públicos. Y cuando hay fondos públicos,

- toca hacer los procedimientos para compras, proveedores, todo del Estado. Eso es muy lento y muy burocrático.
114. Cuando se trabaja sector privado, nosotros podemos hacerlo muy rápido, muy eficiente y eso es bueno, digamos para mostrar impacto. Entonces esa es una ventaja. Otra ventaja es la transferencia tecnológica. La ONG tiene metodología y puede decirnos: “Mire tenga esta herramienta”, entonces como somos sector público nos ayuda mucho.
115. I: ¿Hay un ejemplo dónde la cooperación era particularmente útil para su trabajo? [...]
116. B: Sí, claro, por supuesto, por ejemplo IEDECA. IEDECA es una ONG que..., la especialista número uno en tema de riego, para producción. Entonces hemos hecho una alianza con FONAG para el tema, ehm, conservación del agua, y las fuentes, FONAG pone la plata por decir algo, FONAG pone la inversión en la parte alta, árboles, cerramiento e IEDECA pone la inversión para canalizar el agua de manera que no se desperdicie.
117. Entonces se complementa el trabajo de las dos ONGs. Ellos de producción sostenible y nosotros de conservación.
118. Sí, una, la última pregunta: ¿Me podría decir porque Usted piensa que el tema o los temas de derechos humanos y desarrollo sostenible son particularmente importante en Ecuador?
119. [Lacht] Voy a llorar... haaa... Una cosa que me estaba olvidando, que es importante para tu tesis. En el caso del Ecuador, en la actual administración de gobierno de Rafael Correa, las ONGs han, sí, han desaparecido. [lacht]
120. Se han debilitado, el gobierno no quiere a las ONGs, ha retirado toda la cooperación - la cooperación que iba directo la ONG la retirado - porque siempre en la historia del desarrollo de Ecuador la ONG sustituía al Estado..., en muchas cosas, salud, educación... Ahora el Estado es muy fuerte y coge directamente la plata de la cooperación. Entonces las ONGs se han quedado sin piso.
121. Okay, sí. Muchas gracias por esta información, porque yo sé esta información pero la gente es muy... no quieren hablar sobre este tema. No sé por qué, pero...
122. Porque, lo que pasa es que también a las ONGs ha habido una campaña directa del gobierno. Entonces ONG que ha hablado mal o ha opinado - grrr [schneidet sich symbolisch den Hals durch]
123. Entonces... sí, en general ahora las ONGs se han debilitado muchísimo, se han cerrado muchas, tanto de desarrollo, derechos humanos no se diga y medio ambiente también en Ecuador. Ecuador es una de los 17 países megadiversos del mundo. En Naciones Unidas es un voto de 17 porque tiene mucha biodiversidad...
124. Las ONGs ambientalistas en Ecuador eran muy fuertes, pero en este gobierno se han debilita muchísimo, ya no tienen financiamiento. Entonces no es un actor en este momento fuerte. En el pasado siempre lo fue.
125. Lo que sí es bueno, porque hay que decir lo bueno y lo malo, es que el gobierno ha tenido iniciativas de ordenar la cooperación, alinear a las prioridades del Buen Vivir. Porque antes la cooperación podría ser más o menos lo que quería. Entonces sí es bueno haber tenido un ordenamiento. Pero ha sido malo la debilidad. Se ha debilitado sistemáticamente a las ONGs. Y el gobierno a sumido...
126. I: ¿Hay ONGs que cambiaron en el pasado? ¿De una ONG cambia a una organización del gobierno o en una red o ...?
127. B: Sí, se ha cambiado la figura, ehm, por ejemplo hablar de una ONG ya no sé oye bien, entonces, ahora es una cooperación o una red o simplemente el personal de la ONG pasó al gobierno y la ONG está en suspenso, sin funcionamiento en este momento.
128. I: Muy interesante y difícil. Voy a hacer entrevistas en Perú y, no sé, tal vez es diferente.
129. B: Sí. Sí, sí, uff, todo el sector empresarial y de ONGs está otro lado ahora. Sí.
130. (...)

Anhang 16: Interview Honrar la Vida I & II

Interview Honrar la Vida I

1. I: ¿Me podría contar algo sobre su organización? ...pero tengo las informaciones. ¿Y sus metas... tal vez?
2. B: Ya, bueno.. como nació está organización de pronto así sería medio importante. Entonces Honrar la Vida nació justamente por una necesidad que se observará dentro de esta comunidad... dentro de este barrio.
3. Una necesidad educativa ... una necesidad afectiva y de relación con el adulto de los niños y una necesidad alimenticia también. Y las situaciones de vida de la gente eran muy, muy complicadas. ¿No? De pronto si desayudan, no almuerzan, si almuerzan, no meriendan...
4. Había muchos niños que se encontraban en esas situaciones y en la calle. Si decía hace un rato que había una gran cantidad de niños afrodescendientes que no estaban estudiando, porque de pronto por su cultura, a ver, tienden a ser bastante fuertes y agresivos muchas veces.
5. Entonces eran expulsados de los centros educativos. Así nació este espacio, para poder darles
6. acogida y brindar un poco el tema educativo para que no se queden sin oportunidades; el tema afectivo, porque se vio que estaba muy, muy ligado, ehm, porque había situaciones de violencia muy fuertes.
7. Las sigue habiendo, ¿no? Pero de pronto algo vamos modificando.
8. Eso y el tema de la alimentación. Entonces así nació, ¿no? Con el objetivo de brindar un espacio a niños que no tenían una oportunidad y poder... no sé... de alguna manera que tengan muy futuro así como, como diferente.
9. Y eso, y ahora las metas siguen siendo las mismas, a pensar que en algunos momentos los parámetros como que cambian, pero la meta siempre es, ehh..., brindar a la..., a la comunidad, que es mucho más vulnerable, brindar un servicio, ehh..., que pueda ser de calidad..., y de calidez también.
10. I: Sí, un poco sobre la organización. ¿Cuántas personas trabajan en su organización?
11. B: A ver... ahorita en el tema del centro educativo somos ocho personas, ocho personas. Están seis facilitadores, está mi persona, que un poco es la coordinación y está Marisa, que es una coordinación mucho mas amplia con los otros proyectos.
12. Es., y de ahí, si hablamos de que la fundación en un inicio empezó sólo con el centro educativo. Ahora tiene otros proyectos, como decía, el tema de trabajar con el Estado, lo de los centros de desarrollo infantil, que son para niños pequeños. Entonces tiene varios centros..., entonces si hablamos de todito..., sí, más o menos son bastante...
13. I: ¿Dónde están los otros centros educativos?
14. B: Hay uno..., hay uno aquí en la Roldós, más abajito hay otro en Pisulí, hay en Carcelén también, me parece que hay uno en La Planada... Sí, entonces están distribuidos en varios ... ehm... en barrios cercanos y que tienen las condiciones similares a las de éste barrio.
15. Pero allí la atención es solo para niños pequeños.
16. I: Y colaboran también voluntarios?
17. B: Sí, aquí hay... bueno... siempre hay gente que quiere hacer voluntariado, por ejemplo tenemos ahorita unos chicos que vienen los días jueves, son de colegio. ¿No? También un poco por cumplir ciertos requisitos, pero también hay gente adulta que viene a colaborar aquí.
18. I: ¿Como está financiada la fundación?
19. B: ¿Como se financia? Los hemos a través de la..., la voluntad de la gente. Hay un plan padrinos que se llama, que es, eso, ¿no? Apadrinar de una manera algún niño aquí en el espacio. Entonces lo que haces es, dar una donación mensual de la cantidad que quieras, bueno, lo mínimo son diez dólares. ¿No?
20. I: ¿En el mes?
21. B: Al mes, sí
22. Es lo mínimo. Si quieres dar más, está bien. Entonces te inscribes, si tienes cuenta bancarias te hacen débito, y esos fondos entran aquí al centro, que son para cubrir todos los gastos de la infraestructura, también un poco el tema de la alimentación...
23. Ayudas de otras organizaciones como esta Prunaca y su Fundación San Luis, que nos ayudan con donación en especies. ¿No? Por ejemplo nos dan arroz o nos dan pollo, sí,

- entonces que es para la alimentación. ¿No?
24. Y también tenemos la oportunidad de hacer una recogida en una parroquia de aquí de la ciudad, se llama Fátima. Entonces, cuando hacen una vez al mes, que hacen las misas de sábado y domingo, entonces nosotros vamos, se hace un pequeño, una pequeña hojita para hablar y recordarles que estamos recibiendo las donaciones que quieran las personas.
25. Esos son los puntos así bien básicos que tenemos ahorita como apoyo. Sobre todo para el centro educativo más, ¿no? Porque con el tema de los niños, de los niños pequeños, como hay la colaboración con el Estado, entonces por ejemplo ellos proveen, digamos, los materiales, alimentación y la fundación pues da otra, la contraparte, los espacios, paga los arriendos de los espacios y todo así.
26. Pero eso es muy específico... Allí sí está de como separado las dos cosas.
27. I: Sí, otra pregunta es: ¿Qué alcance tiene la organización suya? Sí, cómo... Sí, que... ¿los niños son de este Barrio... solamente de Roldós?
28. B: A bueno... de la Roldós, también de los barrios aledaños...de casi todos... , a ver, de Pisulí, hay incluso algunos niños de más abajito, que también, que también vienen. ¿No?... Y es un poco por la ubicación geográfica también. ¿No?
29. Tenemos el tema de que el Estado ahora, igual hace una ubicación geográfica y envía los niños de las escuelas fiscales. Pero muchas veces eso no ha funcionado muy bien y les envía muy lejos.
30. Entonces la comunidad, las madres obviamente están en la preocupación de que tengan que coger el bus, de que algo les puede pasar. Entonces prefieren que estén dentro del espacio, entonces buscan nuestro espacio...
31. Sí, porque están insertado aquí, para no tengan que salir lejos.
32. I: Bueno. Sí, la segunda parte de entrevista es sobre educación para un desarrollo sostenible y derechos humanos. Y sí, tengo un texto corto que quiero leer: Estoy especialmente interesada en dos conceptos educativos, que son discutidos en Alemania o en Europa: Educación para el Desarrollo Sostenible es el primero y Educación para los Derechos Humanos. Además, quisiera investigar si Usted trabaja con temas similares con otros conceptos educativos. Bajo el término Educación para el Desarrollo Sostenible entendemos en Alemania capacitar a personas para que puedan participar activamente en el análisis y evaluación de procesos de desarrollo con importancia ecológica, económica y sociocultural, tomen como referencia criterios de sostenibilidad en su vida cotidiana y pongan en marcha procesos de desarrollo sostenible en conjunto con otras personas al nivel local y global. Por eso quisiera empezar con preguntas relacionadas a la Educación para el Desarrollo Sostenible. Sí, eso es. Sí, en general, ¿qué papel juega Desarrollo Sostenible en el trabajo de su organización?
33. B: Eh... diría que un papel así muy importante. Justo por las condiciones que tienen las familias en general, ¿no?, que vienen al este centro. Entonces, sí, la idea un poco de hacer que los niños, que sus conocimientos estén basados en experiencias que pueden vivir de alguna manera genera eso. ¿No?
34. Y que los procesos no son individuales, sino tratan de ser colectivos. ¿Sí? De trabajo grupal y todo, de alguna manera eso va generando con una conciencia de que el trabajo colectivo puede ser una herramienta, luego para..., para hacer algo productivo de pronto. ¿No? Y poder...
35. I: ¿Y en qué medida trabaja Usted con el concepto concreto Educación para un Desarrollo Sostenible?
36. B: Así como el concepto concreto, yo creo que no realmente, si no que más bien está inmerso en todo lo que hacemos.
37. Todo lo que hacemos... te voy repetir, los ejemplos del tema de hacer cosas para la cocinita. A veces hacen, por ejemplo, cosas y alimentos que preparan y preparan para ellos y se los sirven, pero también preparan alimentos que puedan al otro día venderse al resto de compañeros y generar un fondo, un recurso que es para algo que quieren para ellos, de pronto puede ser una salida de recreación con los niños y que no tenga de salir de su bolsillos.
38. Entonces de una manera ya es algo. Pero así como decir, a ver, esto es desarrollo sostenible, así como que no, más bien está en, en, como un eje transversal, digamos, en lo

- que se hacen.
39. I: Pero ¿Conoce este concepto de..., sí en el currículo, o sí hay este concepto acá, o es discutido acá in Ecuador?
40. B: Sí, no, de hecho, sí, aquí en el país, sí. Ahora creo que mucho más que en años anteriores, en gobiernos anteriores, porque realmente se está apostando, incluso por eso. ¿No? Por eso hay..., ya saliendo de lo que es Honrar la Vida, hay en las comunidades sobre todos se, se, se trabaja muchísimo esto, en generar situaciones productivas con los grupos, con la comunidad y hacer que luego, eso genero recursos para la comunidad y a largo plazo, no sólo.
41. Entonces, sí... realmente el país está trabajando en función de eso... Que es un proceso también, pero que sí está dando
42. I: ¿Y tienes materiales de desarrollo sostenible o para educación? [...] ¿Hay materiales, libros, o..., algo como eso?
43. B: La verdad no sé exactamente, s porque no ... la verdad 'lo han dejado, no...
44. Y, sí, lo mismo con derechos humanos: En general, ¿qué papel juegan derechos humanos en el trabajo de su organización? Derechos humanos o derechos de los niños, sí, depende...
45. Sí, porque ... sí se trabaja todo, ¿no? El tema de los derechos de los niños, hablando específicamente, es parte de los derechos humanos, también con las familias, sobre todo con mujeres, yo específicamente... bueno, aparte de ser educadora aquí en este centro, también trabajo el tema de derechos de las mujeres. ¿Sí?
46. Entonces un poco hacer, como conciencia, entonces aprovechamos los espacios, aprovechamos el espacio de las reuniones con padres y madres de familia y si se toca muchísimo estos temas.
47. Justo porque lo que queremos es cambiar una forma de vida que no nos..., una forma de concebir las cosas, como muy natural, o sea que veas que las mamás muchas veces golpean a sus hijos o que los esposos golpean dentro de la familia, tanto a los hijos como a las esposas y que muchas veces eso se ve como natural, como que así es la jerarquía y realmente no es así.
48. Entonces se trabaja a través de talleres, ehm, con los padres, con los niños también, justo porque..., ahora yo puedo decir que en este año ventajosamente no tenemos muchas situaciones de conflicto, pero hace años anteriores teníamos unas situaciones muy fuertes en el tema de violencia. ¿No?
49. Entonces obviamente teníamos que trabajan mucho, es el tema de los derechos, es el tema de los valores..., sí, que deben estar en el espacio para poder tener así como ...
50. I: ¿Por qué hoy es menor esta violencia?
51. B: Tal vez, de lo que yo veo aquí en el centro, porque la población ha cambiado, la población de niños y niñas ha cambiado. Yo quiero creer, no tengo la certeza, pero si quiero creer, que es porque las condiciones de alguna manera ha mejorado. ¿Sí?
52. También porque el Estado está haciendo un trabajo así en integrar, incluir a muchos más niños en el..., en el espacio fiscal, en la educación fiscal. Entonces antes uno podía ver que habían menos oportunidades, menos espacios en las escuelas fiscales. Entonces, centros como este estaban mucho más abiertos y había mucha más gente.
53. Hoy el Estado está abriéndose mucho más, entonces hay menos niños que..., que requieren de pronto de esto. ¿No?
54. Entones eso, la población ha cambiando. Los que tenemos ahora son como los que definitivamente ya se quedaron así al ultimo, al final y no encontraron una opción, sí, no encontraron una opción. Y..., pero que también tienen un montón de dificultades, no es que sólo no encontraron una opción, pero igual está su vida o su situación es en equilibrio... no, no, no es así.
55. Sí, es ésta. Una opción, pero que está como esperando a los que realmente ya nada que ver en otros espacios.
56. I: (...) ¿Reconoce o identifica Usted sinergias entre los dos conceptos, de..., sí, Desarrollo Sostenible, Educación para el Desarrollo Sostenible y Educación para los Derechos Humanos?
57. B: Sí, para mi definitivamente que sí, que son conceptos totalmente ligados porque si no,

- no..., yo creo que no podría existir lo uno sin lo otro. Ciertamente, o sea si no existen derechos humanos, esa posibilidad de que puedas eso, tener una vida digna o ejercer, que tienes derecho a una vida digna, no, no se puede dar lo otro también.
58. Entonces ese ejercicio de buscar tener una vida digna, esta el poder tener un desarrollo sostenible a través de las estrategias que fueran, ¿no? Entonces están muy ligados.
59. I: Sí, eh... ¿Existen otros conceptos educativos con los que Usted está trabajando acá?
60. B: Ehm, sí, a ver, que se puede decir..., un poco lo que hacemos, lo que nosotros llamamos la ...
61. I: La palabra "concepto" es muy fuerte. Sí, hay un tema muy grande. Sí...
62. B: De pronto lo que siendo es como un poco..., parte, parte de lo que estamos hablando, que más, que más trabajo, que más desarrollo, se trata a desarrollar en el espacio, ¿no?, en este centro.
63. Lo que promulgamos es un poco..., llamar la trilogía, le decimos, porque queremos que de alguna manera..., queremos que de alguna manera se forme esta figura y trabajamos en lo que es..., bueno, hablamos de la mente, todo lo que es cognitivo, lo que pueden aprender los niños, hablamos del espíritu, hablamos del espíritu porque además de lo cognitivo y todo también nos relacionamos con los niños a través de conocerlos, a través de saber cuáles son sus problemas y tratar de alguna manera de, de, de ... tal vez no se pueden solucionar, pero si puedes hacer sentir que eres un apoyo. ¿Sí?
64. Y que cuando alguien necesita, tú como adulto puedes estar allí y sí, lo puedes acompañar cuando llora, no sé, todas estas cuestiones.
65. Del espíritu ..., y hablamos del cuerpo, que lo queremos sustentar a través del tema de la alimentación. Si un cuerpo no está bien alimentado, no puede estudiar y obviamente su espíritu decayó. Entonces esto es para nosotros Honrar la Vida.
66. I: Muy bien.
67. B: Sí, entonces de pronto eso es como la..., el otro, el resto del concepto, o tal vez esta allí también, ¿no?, pero es lo que queremos.
68. I: Sí, muy bien, gracias. Y, sí, la última parte de la entrevista es sobre conexiones, sí, sobre conexiones, cooperaciones con otras ONGs o otras organizaciones. ¿Con cuáles organizaciones, instituciones o personas colabora Usted fuera de su organización?
69. B: Bueno, existen algunos espacios dónde..., como instituciones, estamos. ¿No?
70. Por ejemplo está el tema del municipio, y de la administración municipal que corresponde este sector, y ellos tienen por ejemplo una red que se llama "Red de Violencia Intrafamiliar". Es mucho más largo, no recuerdo totalmente el nombre, pero...
71. Entonces, claro, van allí muchas instituciones, ayudan con capacitación, talleres sobre el tema de violencia, procesos de denuncias, y todas estas cuestiones. Entonces, somos parte de, como institución ya,...
72. Ehm, también hay otras organizaciones como..., que trabajan específicamente por el tema de derechos de los niños y niñas, entonces igual somos parte de ese conjunto de organizaciones, cuando se hacen actividades que son ya mucho más grandes.
73. Por ejemplo el día de niño, a más de las, a más de saber que se festeja y todo, las organizaciones normalmente lo que hacen son actos significativos para recordar la importancia de..., de dar a conocer los derechos, de que los niños puedan estar protegidos en sus derechos. ¿No?
74. Entonces somos parte de estas organizaciones, a veces participamos de alguna manera en..., casas abiertas o participaciones artísticas, un montón de cosas.
75. De eso y dentro de la comunidad, dentro de esta propia comunidad, hay varias instituciones que trabajan también con niños, no solo nosotras o nosotros y eso, de alguna manera sí tenemos una relación con las otras, por lo menos nos conocemos y ...
76. I: ¿Puedes tal vez hacer una lista de... o un correo electrónico para mí, con...?
77. B: Correos hay si que no sé ... de pronto la Marisa tiene, de algunas instituciones, sí, pero por ejemplo te puedo decir algunas, nombrarlas...
78. I: Sí, tal vez es más fácil hacer una lista...
79. B: Una lista, sí, entonces de pronto Marisa...
80. I: ...eso muy interesante para mí, para mi trabajo.
81. B: Sí, porque también puedes visitar de pronto otras que hay aquí mismo en el barrio, que

- igual trabajan con niños en situaciones así un poco cognitivas...
82. O sea, nosotros estamos aquí en la Roldós, por ejemplo arriba, en Pisulí hay tal vez una realidad que podría parecer similar pero tal vez, es diferente. Sí.
83. Allá sí encuentras por ejemplo una población mayoritariamente afrodescendiente con unas condiciones económicas por ejemplo mas difíciles, que las que ahora tenemos aquí. ¿No? Eso.
84. Entonces hay si Marisa te puede ayudar.
85. Sí, sí, tal vez es mas fácil de seguir con Marisa, porque, sí, es la pregunta de cooperaciones concretas. Sí...
86. I: Tal vez eso... En su opinión, ¿Cuáles son las ventajas de una cooperación entre ONGs con diferentes enfoques de trabajo, sí, de desarrollo sostenible o...? ¿O hay desventajas?
87. B: Bueno, también las debe haber. ¿No? Ventajas y desventajas... pero yo como ventaja le veo eso, ¿no? Por ejemplo nosotros solemos necesitar apoyo psicológico, no tenemos, no tenemos una persona que nos ayude en algunas situaciones que..., o sea salen de nuestras manos, somos educadores, a veces trabajamos, a veces hacemos el papel de visitantes sociales y cosas así, pero en el tema psicológico hay cosas que no podemos nosotros solucionar, que no estamos capacitados exactamente para eso.
88. Entonces el poder tener..., saber que hay otras organizaciones que de pronto te pueden brindar ese apoyo y que nosotros podemos remitir alguna situación de alguna familia a esa otra organización, es una ventaja..., es una ventaja.
89. El, de pronto..., que si dar algún conflicto muy fuerte de pronto dentro del espacio y que requerimos de asesoría legal, por ejemplo también. Cosas como esas son una ventaja de estar relacionados con otras instituciones que tienen diferentes objetivos de trabajo, pero que pueden ayudar a sostener el que tú haces, el trabajo que tú haces.
90. Y, ya pues en desventajas, a veces la, la, el poder organizarse, casi siempre cuando son varias organizaciones y todo, a veces es complicado, no imposible pero a veces, a veces es complicado. Puedo decir porque estamos con estas organizaciones que trabajan sobre los derechos de los niños y todo la cosa, entonces quieren hacer por ejemplo un evento, por el tema de los derechos de los niños.
91. Entonces, por ejemplo no van todos a la reunión, entonces no te puedes organizar y los tiempos de las personas que están encargadas o de los representantes, entonces, a veces es..., pero que no creo que ser tan difícil, pero a veces retrasa, ¿no?, una actividad.
92. I: Sí, la última pregunta es: ¿Me podría decir, por qué Usted piensa que los temas de los derechos humanos y desarrollo sostenible son particularmente importante en Ecuador?
93. B: ¿En Ecuador?
94. I: Sí.
95. B: Yo creo que muy, muy importante es justo porque lo que queremos es que haya una mayor equidad. En todo. En todo. Siempre vemos que en las diferentes sociedades existen unos desfases muy grandes, ¿no?
96. Acá arriba [unv.] tienen mayores oportunidades, está el tema del recurso económico, y por acá los que no tiene la oportunidad educarse, los que no tienen la oportunidad de generar un proceso de desarrollo económico... un montón de cosas.
97. Entonces, obviamente se van quedando, se van relegando y qué pasa con las generaciones que vienen. Para mí es, creo que es sumamente importante generar procesos de ese estilo, ¿no? O sea a ver que, que en el cumplimiento de los derechos humanos se puede dar un desarrollo para la, para la sociedad en general.
98. Y sabemos que los que están más desprotegidos son la mayoría. ¿O son otros la mayoría en algún momento, no? Entonces sí es necesario, es importante generar un proceso.
99. I: Sí, muy bien. ¿Quiere añadir algo? Sí, muchas informaciones...
100. B: Que me ha parecido interesante el tema, la charla también, que bueno... espero que realmente se pueden encontrar muchas más elementos de todo esto y que, eso, que el producto que salga al final genere eso, genere un proceso de cambio, de algo, aunque sea en un espacio muy pequeño. Porque no importa que no puedas cambiar de pronto todo, todo el país o todo la comunidad, pero saber que aunque sea en un espacio muy pequeño, un par de personas generaron un cambio de pensamiento, de mentalidad y generaron un proceso también de crecimiento. Y eso ya es, ... importante.

101. I: Muy bien, muy bien. Sí. ¡Gracias! (...)

Interview Honrar la Vida II

1. I: Tenemos, o faltan las preguntas sobre los conexiones porque ... Maribel no sabe exacto sobre las cooperaciones. (...)
2. ¿Con cuáles organizaciones, instituciones o personas colabora Usted fuera de su organización?
3. B: ¿Nosotros colaboramos? ¿Con quiénes colaboramos? ¿Con alguien? A ver, nosotros colaboramos con la comunidad porque para eso fue creada esta institución. Sí. Sí, para satisfacer ciertas necesidades de la comunidad, ehh, como es educación y cuidado diaria. Ya, y lo que si tenemos es alianzas, formamos partes de las redes, con otras organizaciones, como es, ehh, la Casa de la Justicia (...), el Compina (...), con el MIES (...) ¿Y con quién más? La Red de Callejización. (...)
4. También ... ya, con esos más que nada ... ya [unv.] ya, con estos es, más que, más que el municipio La Delicia.
5. I: ¿Y son estas redes especialmente de desarrollo sostenible o derechos humanos, o es...?
6. B: Derechos humanos.
7. I: Derechos humanos, okay.
8. ¿Y hay cooperaciones con organizaciones entre..., de desarrollo sostenible?
9. B: No, no hay ...
10. I: ¿O educación ambiental o algo así?
11. B: ¿Educación ambiental? No, y lo que sí hacemos, por la parte educativa, entonces somos supervisados por el Ministerio de Educación y tenemos que regirnos a lo que ellos nos..., subordinarnos a lo que ellos ponen. Entonces, si ellos nos mandan a..., no sé..., que van capacitar. En lo que es educación ambiental, entonces va la directora y ella es la que tiene que socializar. Entonces en estos aspectos, sí. Pero que exclusivamente vengan, no.
12. I: Bueno...
13. B: También nos colaboran..., colaboran..., con talleres de capacitación estudiantes ..
14. I: ¿Los estudiantes son voluntarios, ¿no?
15. B: Sí, de la universidad.
16. I: ¿De cual universidad?
17. B: Tecnológica Equinoccial, que es la UTE. ¿No? (...) También de la Católica y también de la Central.
18. Ellos ¿Quiénes más? Y personas voluntarias que nos conocen. Y profesionales, voluntarios que conocen el trabajo de la Fundación. (...)
19. I: ¿Cómo es este contacto..., o, como evalúa Usted la intensidad de los contactos? ¿Es muy importante para Usted o es...?
20. B: Sí, es muy importante, es muy importante porque..., porque muchas de las veces, por ejemplo con esta parte de talleres, nosotros no podemos, no tenemos el dinero o el recurso como para pagar capacitadores, sí, o mandar a la gente capacitarse. Entonces que vengan estas personas y nos apoyen en estos talleres, este es muy valioso para nosotros. Lo mismo, esto de derechos humanos. Nosotros no tenemos una trabajadora social, no tenemos psicólogo. Entonces el estar aliados con estas redes nos es valioso porque nosotros podemos remitir los casos a estas organizaciones. Nos pueden apoyar. Y también nos ayudan con talleres. Sí.
21. Y lo que es el MIES, con estos tenemos un convenio que son los IBBs. Entonces ellos envían, se funda un convenio para todo un año, para los niños menores a tres años. Entonces ellos aportan, decimos de ellos, un rubro que es para alimentación y para lo, para pagar los educadoras. Sí. Y la organización, la Fundación tiene que buscar el resto de ... como cubrir el resto de necesidades que se presentan en estos centros.
22. I: ¿Hay una organización o red más importante, o la más importante para Usted..., o hay una organización con mucha frecuencia, o con muchos contactos?
23. B: Casa de la Justicia (...) ¿Quiénes más? Bueno, este que es Firma de Convenios (...) ¿con quién estamos en mayor contacto? A ver, con el MIES porque tenemos el convenio y cada tiempo tenemos que presentar, hacer una rendición de cuentas mensualmente. Y luego, a las, con las otras redes, asistimos una vez al mes a unos, a las reuniones que realizan ellos y también capacitaciones. Sí. Y..., sí, creo estos son todos.

24. I: ...Sí, para Usted. ¿Cuáles son las ventajas de una cooperación entre ONGs con diferentes enfoques de trabajo o hay desventajas?
25. B: No, ¿que ventajas? Hay muchas ventajas porque podemos trabajar de manera aliada. Y no, y no doblar los esfuerzos. Sí. Y otra ventaja es que muchas de las veces lo que nosotros no tenemos, nos pueden, las otras organizaciones nos pueden apoyar, y de igual manera, si las otras organizaciones necesitan de nuestro apoyo, nosotros lo hacemos. Es decir, siempre va a ver un monton de ventajas. Siempre beneficiándonos. Un ganar y ganar, ganan ellos y ganamos nosotros.
26. I: Y, ¿en qué momentos estas cooperaciones fueron particularmente útiles para su trabajo? ¿Hay un momento muy fuerte...?
27. B: ¿En qué momento? Cuando se presentan las necesidades, cuando se presentan las necesidades y cuando..., al inicio del año escolar..., al inicio de la firma de los convenios con el MIES. Ahí es cuando más necesitamos apoyo, porque de esos apoyos es que depende el funcionamiento en el transcurso del año.
28. (...)
29. I: ¿Cómo surgen estas cooperaciones de las redes? O, ¿porque están en estas redes, por ejemplo Red de...?
30. B: Ya, a ver. Esta, esto que es el Compina, esta Red de Callejización. ¿Porque formamos parte de esta red? Porque ellos trabajan con derechos de niños, niñas y adolescentes.
31. Y como nosotros trabajamos con niños, niñas y adolescentes, entonces necesitamos estar fortalecidos en cuanto a los derechos y organizaciones que tienen ellos. Entonces sí, por el mismo hecho de que trabajamos con niños en situaciones de vulnerabilidad. Vulnerabilidad y riesgo.
32. Necesitamos estar aliados, hay estas organizaciones para que nos puedan apoyar y ayudar en el proceso de desarrollo, de mejora de estos niños que están en estas, en estos... en estas condiciones. Eso. Con el municipio, porque por el mismo hecho de ser parte de la zona, entonces sí necesitamos de que nos ayuden muchas de las veces con talleres, que nos hagan parte de sus actividades, para fortalecemos también, siempre va a ayudar.
33. Entonces, ¿Y con el MIES por qué? Porque en el momento que firmamos un convenio con ellos, primero prestamos estos servicios social a la comunidad, que es lo que nosotros hacemos.
34. Y lo segundo es porque ellos nos dan un rubro para que nosotros podamos desarrollar este proyecto. Claro que la organización también tiene que buscar mucho en efectivo, materiales en fin, para apoyar y fortalecer estos proyectos, pero también el apoyo que te da el MIES para que puedan funcionar los centros infantiles es fuerte. Cosa que no puedes hacer lo tu solo.
35. A menos de que contaras con otro tipo de apoyos o tuvieras tu propio dinero.
36. I: Sí, muy bien. Y la última pregunta: ¿Cómo le ha ayudado su participación en redes sociales en identificar otros cooperantes?
37. B: Perdón.
38. I: ¿Puede encontrar otras organizaciones sobre esta red, con redes sociales? Como sí, otra organización que es un miembro de una red y ¿hay cooperaciones sobre estos..., no solo en el red...?
39. B: A ver, dejame entender. ¿Si podemos conseguir otras organizaciones afuera de estas?
40. I: Sí.
41. B: ¿Aparte de estas? (...) Claro que podemos buscar o ser parte de otras... A ver..., podemos buscar, ser parte de otras organizaciones, ehh, de acuerdo a la necesidad que se nos vayan presentan, pero la idea no es formar parte de un mundo de organizaciones, sino de las que estratégicamente sí te puedan ayudar y tengan..., y persigan los mismos fines. Que sí sirvan de apoyo para lo que nosotros estamos haciendo.
42. I: (...) ¿Como funciona el contacto entre ...?
43. B: Mira: Una vez al mes, todas estas organizaciones realizan una reunión, está establecido una reunión mensual a la cual tenemos que asistir, y cuando también realizan otro tipo de eventos.
44. Entonces también los mandan la invitación esa, por correo, o personalmente, o vía telefónica, nos llaman para invitarnos y nosotros tenemos que asistir.
45. Entonces, la asistencia a cada una de estas reuniones, estos eventos, ayuda a que sepan las otras organizaciones que sí nosotros estamos con prometidos y que necesitamos de esa ayuda.

- Esto es lo que te va a garantizar la permanencia, estar dentro de estas redes y de ser parte de ellos. (...)
46. Siempre tenemos voluntarios, personas voluntarias para que puedan apoyarnos en diferentes áreas. Entonces...
47. I: ¿Hay voluntarios de otros países?
48. B: Sí, suelen venir esporádicamente, suelen venir esporádicamente... Íbamos a firmar un convenio con una organización que traía personas, voluntarios extranjeros, pero quedo allí hasta que ellos puedan tener la certeza que nos pueden garantizar que las personas se queden más de tres meses.
49. Porque venían quince días, veinte días, un mes, cerca de dos meses, pero no estábamos muy claros. Y venían a apoyar en el área de ingles. Sí. Pero la idea de traer otros voluntarios era de que puedan hacer, a más de apoyar en este área de ingles, hacer otras actividades.
50. Sí. Entonces, quedó en stand by, todavía no tenemos nada, nada serio. Pero de allí, todo tipo de voluntarios bienvenido sea, siempre y cuando les guste trabajar con los niños, entender la, entender el, entender la problemática de las guaguas.
51. Porque a veces, por ejemplo, tu puedes venir: “Pues sí, quiero ahcer voluntariado, voy a dar clases de ingles o voy a apoyar en lo que sea”, pero no estas acostumbrada que los niños te abracen a cada rato. A que esten aquí, a que te esten haciendo preguntas, entonces como que te cansa, como que te aburres y ya no vuelves, o sea te llenaste y ya no quieres saber nada. Te empalagaste.
52. Entonces lo que nosotros siempre pedimos es, si quieres venir a compartir con los niños, así sea un día, ven así con el corazón abierto, bien dispuesto a compartir, a pegarte, y a ser un niño más sin tener que estar con prejuicios de ese niño no sé que, de que yo no juego a esto, de que yo no me lanzo al piso, en fin, eso. (...)
53. I: Muy bien. Sí, gracias! (...)

Anhang 17: Interview Vida para Todas

1. I: ¿Cómo se llama la organización y como se llama Ud.?
2. B: Mi nombre es (Name anonymisiert). En este momento soy la representante de fundación (Tukupacausal ?) - Vida para todos. Que está ubicada en el centro de Quito, Ecuador. ¿No?
3. (...) [B liest die Fragen]
4. I: ¿Me podría contar algo sobre su organización y su metas, por favor. ?
5. B: La Fundación prácticamente a lo que se dedica es, en este momento, se ese trabajo voluntario desde la Fundación. Como te he dicho en inicio, nosotros todavía no tenemos recursos establecidos. Somos tres o cuatro personas. Que un poco..., o creo que mucho, estamos inclinados a lo que es el tema de la valoración del ser humano.
6. Que el ser humano reconozca su valor como tal y pueda enfrentarse en el mundo a una sociedad tan injusta como la que vivimos. ¿No? Eso es así el objetivo que nos hemos planteado nosotros como seres humanos igual. Más bien el titulo de la fundación ha sido o es, solventar en este aporte de cada persona.
7. De ahí en adelante el objetivo es conseguir fondos y normalmente los recursos siempre van hacer del exterior. Igual te había comentado hace un momento, aquí hay un problema desde lo estatal que hoy en fundación y cierran las puertas a todo. Entonces eso es terrible. ¿No?
8. I: ¿Aquí trabajan cuatro personas?
9. B: Sí.
10. I: ¿Y todos son voluntarios?
11. B: Sí, todos voluntarios.
12. I: ¿Que alcance tiene su organización?
13. B: Bueno, nosotros en este momento prácticamente lo que hemos trabajado es la provincia Cotopaxi, que está muy cercana a Quito y parte de la provincia Tungurahua. Bueno, nos hemos acercado a Tungurahua. En los limites de las comunidades o barrios o caseríos que están cerca de Cotopaxi. Podríamos decir que Cotopaxi es la ciudad con la que..

14. I: ¿Y como funciona el trabajo de la organización?
15. B: Bueno, lo que nosotros hemos hecho, incluso antes de tener la fundación nominativamente, es trabajar todo lo que es micro-finanzas, proyectos productivos. Y por el de la capacitación, la educación de la gente, para que de su mismo espacio, de su sitio, no tenga que salir a las capitales de ciudades a buscar la vida, a entregarse al todo el fenómeno social que tiene la ciudad.
16. Entonces el tipo de nuestro trabajo es educar, darles herramientas, incluso si ha habido instituciones que nos han permitido financiarles un crédito para que puedan mejorar sus ingresos en su zona, en su habitat, lo hemos hecho.
17. Y la capacitación ha sido a ese nivel. Para que la gente se quede, desde su valoración como ser humano, no tenga que mendigar en las ciudades, sino quedarse en su espacio y reconocer su espacio, valorarse como personas y por ende vivir dignamente. ¿No?
18. I: Sí. Estoy especialmente interesada en dos conceptos educativos, que son discutidos en Alemania y en Europa: El primero es Educación para el Desarrollo Sostenible y el otro es Educación para los Derechos Humanos. Además, quisiera investigar, si Usted trabaja con temas similares o con otros conceptos educativos. Bajo el término Educación para el Desarrollo Sostenible entendemos en Alemania (...) es para personas para que puedan participar activamente en el análisis y evaluación de procesos de desarrollo con importancia ecológica, económica y sociocultural, tomen como referencia criterios de sostenibilidad en su vida cotidiana y pongan en marcha procesos de desarrollo sostenible en conjunto con otras personas al nivel local y global. Por eso quisiera empezar con preguntas relacionadas a la Educación para el Desarrollo Sostenible, porque es el tema de mis tesis. Sí.
19. ¿Qué papel juega el tema de desarrollo sostenible en el trabajo de su organización?
20. B: Bueno, desde el momento que te manifestaba que no tenemos recursos, prácticamente lo que juega, y es muy importante, es la vocación de cada ser humano. Porque al tener nuestro tipo de trabajo, nuestra forma de entrega nivel de comunidades, simplemente de ejemplo hace que la gente entienda que no necesariamente a veces lo económico es lo fundamental.
21. Sino la voluntad y actitud de querer ser personas con capacidades. Tener actitud para ser seres humanos que pueden sostenerse, sustentarse con su ritmo de vida, con su forma. Sólo que mejorarla y siempre ... todo esta incluido, todo viene inmerso. Porque en el momento que tu te valoras como ser humano, estas valorando a tus derechos.
22. Estas valorando tu actitud, tu cuerpo, tu forma, tu persona, tu familia, tu espacio... eso te permite que vayas desarrollando lo que nosotros así simplemente logramos, y queremos lograr, y a la mejor nos queda la satisfacción, es de que los seres humanos logran cambiar, logran entender, logran cambiar desde el sentido positivo de la autovaloración, que esta perdida en la sociedad y eso te limita, te anula.
23. I: ¿En qué medida trabaja Usted con el concepto "Educación para el Desarrollo Sostenible"? ¿Es EDS un punto en su trabajo en general?
24. B: Bueno, nosotros al nivel de comunidades lo que hacemos es: los talleres, entonces ... en un taller donde nosotros les enseñamos a manejar su economía, que te estoy hablando de un sistema básico de ingresos, gastos ... vagancias, en su pequeña actividad.
25. Al mismo tiempo, entonces, desde ese momento nosotros ya estamos impartiendo el conocimiento. Que la persona que conoce, se defiende, es mucho mas valiosa que quien no conoce. Y cuando tú conoces algo, conoces como te desenvuelves, pierdes el miedo. Y cuando pierdes el miedo eres un ser libre, un ser feliz, un ser ...que supera muchas cosas.
26. I: Sí, claro. Sí, ¿hay criterios o materiales con los que trabaja Usted con estas personas en este tema? ¿Tiene materiales, ... como... por ejemplo libros...?
27. B: Bueno, nosotros trabajamos con afiches. Afiches. Elaborados por nosotros mismo, tanto de lo que es el manejo de micro-finanzas, luego desarrollamos el proyecto productivo en el que la gente se esta involucrando.
28. También hacemos afiches, cartulinas muy grandes con dibujos con letras y todo y en ... no necesariamente entregamos folletos porque tenemos pocos de recursos. Pero sí los afiches grandes los dejamos en la comunidad, en el sitio, para que lo vayan mirando y vayan refrescando todos los días. ¿Por qué trabajamos así? Porque para los adultos lo importante es mirar, ya no aprender. Al menos al nivel de comunidades, parece que es en todo nivel

- social ... es el mirar ...
29. I: ¿Hay analfabetismo?
30. B: ... tu miras ... Sí ... y te queda en la memoria. Tú lees y te cuesta diez veces... entonces trabajamos con todo lo visual.
31. I: Y, sí, tengo las mismas preguntas con el foco de los derechos humanos. ¿En general, que papel juegan derechos humanos en el trabajo de su organización?
32. B: Juega el 100%... porque es desde la valoración como ser humano. Uno, en las comunidades, estás al mismo nivel, es de ser humanos... no eres la persona de la fundación ...
33. Eres un ser humano idéntico a la otra persona con las mismas características, a lo mejor con peores traumas. Porque la sociedad te conlleva, pero tu tienes que llegar allá y ser tú. Y que ellos sean. Y desde esa valoración de iguales a iguales empiezas a manejar derechos humanos, el respeto, el valor por la otra persona, el valor por su espacio.
34. El sentido está en la valoración. Desde allí, nuestros talleres están definidos todos, uno puedes decir: no, yo doy de derechos humanos aparte. No, nosotros lo damos todo. Porque la idea de la persona, de las comunidades es mas valiosa que a nuestra y la respetamos.
35. Y, bueno, yo pienso que al final de la vida, uno aprende más que ellos. Porque la enseñanza está allá. Pero uno tiene que tener la sensibilidad para tomarla. Y no, acá lo único que tú haces acá darles herramienta y decirles que ellos son valiosos como seres humanos y la enseñanza está allí.
36. I: Sí ¿Hay materiales sobre el tema de derechos humanos con los que trabajan? ¿O es un tema en general en su trabajo?
37. B: Materiales, así pequeños, muy de vez en cuando. ¿No? Cuando nos facilita a la (SEIDA?) o algo folletitos, nosotros entregamos a los comunidades. Caso contrario, como te decía, tenemos pancartas grandes, elaboradas a manos, sólo con dibujos. Muy poca letra, muy poca escritura.
38. Para que ellos vayan valorando, leyendo o mirando el valor, el respeto por otro persona. Y el día a día en la reunión se van dando el tema de los derechos humanos, porque el respeto para hablar, el respetar la opinión del otro, no darle una crítica, ni constructiva, ni negativa.
39. Sí, es la relación en este momento. Ese momento uno va relacionando y les va encaminando, por decirte. El que..., todo el niño de una familia indígena estudie. Es un valor al derecho... al derecho de estudiar a los niños. Pero lo consigue sin escribir diez veces el derechos de los niños.
40. I: Sí....
41. B: No, no, no... es motivando a las personas para que entiendan que es un valor importante para que ellos surjan. Y desde que ellos tienen esa aceptación, entienden que no es necesariamente lo económico lo limitante para que estudien, es limitante, pero hay que hacer el esfuerzo.
42. Y quien no quiere los niños educarse, o todos tienen tres o cuatro “chequeos” médicos al año. Tu ya te seintes tranquilo porque cambiaste un sistema. Una forma que no es que no la tengan, sólo que está limitada por el manejo de la sociedad.
43. Pero cuando tú les das herramientas, les llevas..., la gente reacciona. Entonces este es el momento donde uno va diciendo:¿dónde están los derechos? No necesariamente necesitas hacer un taller a parte para darle los derechos humanos. Vamos a la par, ¿no? Lo económico, lo social, los derechos humanos, los afectos.
44. I: Ah, sí.
45. B: Que importante son los afectos en la familia. Eso se maneja mucho para que no se pierda el núcleo familiar. Al menos nosotros lo manejamos muchísimo.
46. I: ¿Existen otros conceptos educativos con los que Usted esta trabajando?
47. B: No, bueno, en la comopsición previa que tuvimos, te dije que estamos intentando ingresar en un proceso de capacitación a jóvenes. En lo que es proyectos productivos y micro-finanzas. Pero eso es con una institución suiza que hace proyectos con jóvenes entre 14 y 18 años. Para que ellos, cuando terminar sus estudios, ya tengan una base de un chiquito proyecto productivo que ya hayan encaminado. Eso es la metodología y se llama (Alfatrun ?).
48. I: Nachfrage: ¿Alfatrun?

49. B: Alfatrún, sí. Entonces, en eso, pero eso será para próximo año. Me imagino que en febrero o marzo de 2015.
50. I: Las próximas o últimas preguntas son preguntas sobre las conexiones o cooperaciones con otras organizaciones. ¿Con cuáles organizaciones, instituciones o personas colabora Usted fuera de su organización?
51. B: Bueno, yo este tiempo he estado un poco quieta porque el salir de Quito, viajar los fines de semana, te lleva tiempo. Luego vienes y tienes que hacer tus cosas, tu trabajo, para poder vivir. ¿No?
52. I: Sí.
53. B: Entonces eso ha hecho que me aparte un poco, pero normalmente mi trabajo siempre ha estado nivel de, por ejemplo yo colaboro cuando estoy con un poco más de tiempo, un poco más libre, con más recursos con la CEDHU. Si de derechos humanos de CEDHU Ecuador.
54. I: ¿Es una organización también o es...?
55. B: Es una institución, es una institución muy grande. Que maneja todo lo que es derechos humanos en Ecuador. Sí, con ellos yo trabajé mucho tiempo, un trabajo muy cerca todo..., del '90 a 2000, pero siempre estamos buscando aliados o más que aliados, guiarnos. Tenemos soportes con otras instituciones.... la fundación Pueblo Indio.
56. I: Sí, estas informaciones son muy interesantes....
57. B: Bueno, yo trabajé antes con estas instituciones. ¿No? Con Pueblo Indio yo trabajé antes. Trabajé del '95 al '98, creo...
58. I: Sí, oh...
59. B: Entonces allí es donde tú te vas formando, tú vas mirando cuál es tu norte, que quieres en la vida hasta en terminados casos, pronto sales de profesional y dices, pero no es todo lo que yo quiero.
60. I: Pero, ¿cómo es la cooperación, el contacto, la frecuencia, los medios de comunicación, como es eso? ¿Puede explicar más sobre esta cooperación con Pueblo Indio o CEDHU?
61. I: Simplemente allí es, lo que se ha hecho últimamente, sólo alimentarse de todas las experiencias. Porque igual, CEDHU poco tiene recursos. Pueblo Indio tampoco tiene sus pocos recursos para sus actividades. Pero es más bien alimentarse de todas las experiencias que también ellos tienen y van adquiriendo día a día, porque de acuerdo al desarrollo social y político van saliendo cosas que nosotros nos alimentamos de eso para poder también seguir adelante.
62. I: Porque de pronto, nuestra necesidad de trabajar para sostenernos, tenemos que asistir a reuniones que veces nos invitan o algo ... o que estamos trabajando. Entonces ellos nos informan, nos mandan información, mira esto paso, esto dice la ley tal, así ... cosas así. Entonces, es más bien de conocimientos. ¿No? Intercambio de conocimientos nos van alimentando de todo lo que se hace...
63. I: ¿Es una conexión muy cercana o personal?
64. B: ¿Personal?
65. I: ... o contacto directo, muy cerca de las personas.. ¿o es privado también, como eso?
66. B: Sí. Más viene es al nivel de amistad. Y de hecho, cuando hay informaciones... Acá en Ecuador últimamente se cambia la constitución, las leyes cada dos semanas, entonces tienes que estar al día. ¿No? Tu recibes a veces un correo "mira cambió el artículo de la ley, en la parte"... un correo electrónico, cosas y bueno, en algún momento nos encontramos y conversamos qué estamos haciendo. Las satisfacciones que nos quedan. Las bocas ... (lachen)...no, pienso que muchas.
67. I: ¿Participa activamente en redes o movimientos sociales?
68. B: Este momento no, antes sí.
69. I: ¿En cuáles antes?
70. B: Mira yo participaba en una red de cada municipio de Quito. No estaba una red..., una red que parte del municipio. Porque yo estaba en este momento representando a Aldeas Infantiles. Nació en Alemania - SOS. Yo estuve hasta un año y medio en Aldeas Infantiles. También haciendo trabajo de desarrollo en nivel de comunidad.
71. I: ¿Y esa es la razón por qué en no trabaja en este red ahora...?
72. B: Sí, el tiempo. Porque, o sea acá, cuando estaba en Aldeas, también hay un sueldo.

- Entonces eso me permitía estar en las redes y todos los conocimientos que ganaba lo llevaba a las comunidades, los fines de semanas desde mi trabajo social. Ahora estoy involucrada en otro sistema, que no me ha permitido asistir a los reuniones de los municipios o de los consejos provinciales, pero es hasta volver a asentarme, otra vez uno retoma, ¿no?
73. I: ¿Hay en su opinión ventajas en la cooperación entre ONGs o desventajas?
74. B: Bueno, yo pienso que hay ventajas en el sentido de que, mientras más redes de instituciones se hace, puedes llega más gente. Puedes..., mientras más redes, puedes mejorar, incluso, la forma de llegar a las comunidades.
75. Y las desventajas es que por ejemplo, las instituciones, que yo lo miraría así, del Estado quieren llegar a los comunidades, lo único que creen es que es decir aquí está el dinero y aquí está el resto, es otro, pero sin un compromiso de decir lo vamos hacer.
76. Porque de diez personas que cambio una [unv.], como persona, porque logras que, de cada diez cambia una, en un año cambian veinte, entonces [unv.] que viene. Porque esas veinte son una replica, luego son treinta, incluso entre ellas mismas, y tú ya vas saliendo de al lado, porque no eres eterno.
77. El cambio lo tienes que hacer para que el resto lo vaya asumiendo. Y vayan siendo parte de la cadena. Y las desventajas es la falta de recursos para las fundaciones... es cero... acá es cero.
78. I: ¿Puede explicar este la dificultad por este trabajo de la fundación suya?
79. B: La falta de recursos, nada mas. Porque uno, para ir a hacer un trabajo voluntario, se mueve con su dinero.
80. I: ¿Y hay posibilidades de cooperaciones con fundaciones internacionales?
81. B: Sí, esta que te comentaba, que se va a capacitación a jóvenes de Alfatrún. Sí... o sea ahí te dan un rubro para las capacitaciones. Entonces de ese rubro tú ya puedes respirar para pasajes, movilizar, incluso para material, entregar mayor material, que pueda ser difundido, que se quede en los comunidades. Bueno hoy se queda también el material, pero es mínimo.
82. Es una..., tres carteles para todo la comunidad. (Ayer ?) será menos unos dos afiches para cada familia. Entonces, sí, sí, es fundamental.
83. I: Sí... La última pregunta: ¿Me podría decir por qué Usted piensa que el tema de Derechos Humanos y el tema Desarrollo Sostenible son particularmente importante en Ecuador?
84. B: Bueno, primero, aquí te voy a hablar en una forma muy personal, más que de la fundación. Yo pienso que el machismo es exageradamente [unverständlich]. Entonces, como los derechos humanos, desde la valoración del ser humano como tal, pienso que puedes empezar a romper esas raíces. Porque el machismo acá funciona todavía, hasta este momento. Te dicen: aunque él me mate, aunque me pegue, mi marido [unverständlich], imagínate. Hay mucha violencia sexual en los hogares.
85. I: Sí... ¿okay?
86. B: Cierto, es tu esposo, pero si tú no quieres tener sexo porque está borracho, no quieres. Pero no, acá, eso no.
87. Entonces, desde cuando tu valor al ser humano, te valoras como ser humano, empiezas a romper todo eso y yo pienso que parte de allí..., para mí, parte de allí. Y te digo como mujer. Porque el trabajo que yo he hecho a nivel de comunidades - uff - me pone la realidad, pero al papel... y tú sientes. Entonces, cuando empiezas a romper de eso y sientas que el ser humano mujer se valora, el asunto va a cambiar.
88. Caso contrario, pueden venir cien mil congresos de derechos humanos que no va funcionar. Es cambiando de actitud. Es el valor.
89. Igual el varón tiene que saber... tiene que ... tiene que valorarse él como varón, pero la valoración es el respeto. Acá es muy típico, es muy normal que la mujer sabe que su marido se [unv.] o que la mujer sabe que su marido tiene una amante Y es normal...
90. I: ¿Es lo mismo en la ciudad y en otras partes del país, como en Quito o en...?
91. B: Depende... incluso hay ciudades muy marcadas. Mira, en..., se dice, y es normal, en las comunidades de Manabí... una provincia de la costa, la mujer le da dinero para que los esposos se vaya al cabaret. Entonces, si tú no logras romper eso, esta valoración del ser humano... porque para mi perder la autoestima, perdió todo, perdió el respeto.

92. Un ser humano no puede admitir. Uno no puede admitir y el varón tiene que entender, que no puede, el hecho de que sea varón, que le permita hacer la oportunidad de maltratar una mujer psicológicamente, a su pareja, no es a una mujer cualquiera, es su pareja, sus hijos. Entonces, desde allí, parto yo, que para mí es importantísimo eso, porque hay que empezar a romper ataduras que vienen del pasado.
93. E ir haciendo sociedades nuevas, pero sociedades nuevas desde la valoración como personas. No desde la destrucción tecnológica, no, no, no, no, no estoy muy de acuerdo con eso, yo manejo mucho la valoración del ser humano.
94. Cuando tú te valoras como eres, no te derrumba nadie, pero si pierdes un milímetro de tu valoración, el mundo te viene encima, no tienes opción. Entonces, desde allí yo siempre he sentido que uno tiene que estar allí. ¿No? Y listo... bueno, creo que este es mi camino hasta el fin.
95. I: Sí. Gracias. Es un tema muy importante.... y difícil.
96. B: Es muy difícil. Es muy difícil. No lo he vivido en carne propia, pero si lo he visto, lo veo, y por eso no salgo de las comunidades. Pasa un tiempo..., me olvido y nos vemos, pero no, tú no puedes, porque ya te llaman: ayúdenos, que pasa esto, y vuelves, vuelves y sientes que es parte de... Me gusta... es parte de mi Me gusta.
97. I: Para mí es interesante como rompe estas situaciones con estas cooperaciones o sinergias de ONGs de trabajo en tu opinión... Sí....
98. B: Es fundamental, terrible, si por acá en Quito tú, consigues otras personas que trabajan con barrios populares. ... mismo ... es ...pero auténtico. O sea la desvaloración. Claro que se van logrando ... pero queda....queda y hay que seguir. Hay que seguir... Ya logré cinco, pero por otro lado, hay otros cinco que necesitan de ti... es eso. ¿No? Y sí, se ha logrado mucho, se logra mucho...pero queda ... no se puede echar atrás.
99. I: Sí... Muchas gracias.