

La Educación Informal y el Empoderamiento de Mujeres Víctimas de Violencia
Sociopolítica

Augusto Tomás Porras Salazar

Neptalí Díaz Villán

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BOGOTÁ, D.C., COLOMBIA

2015

La Educación Informal y el Empoderamiento de Mujeres Víctimas de Violencia
Sociopolítica

Augusto Tomás Porras Salazar

Neptalí Díaz Villán

Trabajo de Grado Presentado como Requisito para Optar al Título de
Magister en Educación

Asesora

Ps. Diana Laverde Gallego

Línea de Investigación

Derechos Humanos

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BOGOTÁ, D.C., COLOMBIA

2015

Nota de Aceptación

Director

Jurado

Jurado

BOGOTÁ D.C. ENERO DE 2015

Agradecimientos

Tomás P.S.: A Dios, a la congregación de Padres Redentoristas, a mis Padres Rafael y Rosa María, a mis hermanos y hermanas, a mis sobrinos, a mis amistades y aquellos que creen en mí y me impulsan para seguir adelante en el camino de la vida.

Neptalí D.V.: A quienes me inspiran y me dan su mano para continuar el camino.

Dedicatorias

Tomás P.S.: A mi familia Redentorista, a mi familia Porras Salazar y a todos aquellos que buscan vivir el verdadero amor al estilo de Jesús.

Neptalí D.V.: A quienes se resisten a creer que su vida no es más que una mueca de dolor y convierten el caos en la partera de la historia; de una nueva historia digna de relatar con orgullo porque se han convertido en sus protagonistas.

Tabla de contenido

Resumen	6
Introducción	8
Planteamiento del Problema	11
Justificación.....	14
Objetivos	18
Antecedentes Investigativos	18
Experiencias Internacionales	18
Experiencias Nacionales.	22
Marco Teórico	26
Derechos Humanos, Violación de Derechos Humanos y Violencia Socio Política.....	26
Narrativas y memoria	29
Empoderamiento de las Mujeres	39
Educación Informal	47
Resiliencia	51
Emancipación	53
Metodología	56
Enfoque Investigativo	56
Tipo de Diseño: Hermenéutica Lingüística.....	58
Estrategias Investigativas	60
Categorías.....	62
Actores Participantes.....	63
Análisis de la Información	69
Resultados	72
Derechos Humanos y Violencia Socio Política.....	72
Educación Informal	74
Empoderamiento	82
Conclusiones	87
En relación con los procesos educativos informales	87
La educación informal y sus aportes a la maestría en educación.....	89
Para los investigadores	92
Aportes	93
Referencias	95

Resumen

Con el presente trabajo se busca comprender los procesos educativos informales vividos y narrados por cuatro mujeres del grupo “Semillas” del barrio Comuneros de la ciudad de Cúcuta que han sido “víctimas de violencia sociopolítica.” Estas mujeres son testimonios vigentes de cómo los procesos educativos informales posibilitan el empoderamiento y el restablecimiento de derechos.

Para este trabajo se empleó una metodología socio-crítica, propia de la investigación social y educativa, de tipo cualitativo; se realizó un análisis de contenido que permitió indagar sobre la naturaleza del discurso, confirmando el reconocimiento y la proyección que ha posibilitado en ellas la participación en programas gubernamentales y no gubernamentales de educación informal.

La entrevista abierta, como instrumento de recolección de datos, abrió el espacio para el ejercicio de la memoria histórica. En este contexto las narrativas construidas facilitaron la toma de conciencia personal de su situación y su reinterpretación. Con esto se pudo evidenciar la pertinencia de la educación informal para la realidad en la cual se encontraban, pues los procesos educativos reforzaron y despertaron su empoderamiento, elemento clave de transformación. De esta manera la Educación Informal se constituye en una herramienta fundamental para el empoderamiento y la reivindicación- restablecimiento de los derechos humanos.

La investigación abre espacios para el diálogo académico y social en torno a los alcances, desafíos y retos educativos que posee este estilo de educación y su aporte dentro de los procesos actuales de reconciliación nacional.

Summary

This paper seeks to understand the informal educational process lived and narrated by four women from the group "Semillas", from the neighborhood of *Los Comuneros* of Cucuta city, who have been "victims of sociopolitical violence." These women are a living proof of how the informal educational processes enable the empowerment and restoration of rights amongst women.

This paper is written with a socio-critical methodology, proper to the social and educational research, of a qualitative type. A content analysis was conducted in order to find out the nature of speech, confirming the recognition and projection that has allowed them the participation in governmental and non-formal education programs.

The open interview was used as a tool for data collection; it opened the space for the exercise of historical memory. In this context constructed narratives facilitated the personal awareness of their situation and their reinterpretation. This made evident the relevance of informal education for the reality in which they were. This educational process reinforced and aroused their empowerment, as key element of transformation. Thus, Informal Education is a fundamental tool for empowerment and restoration of human rights.

The research opens up spaces for academic and social dialogue on the achievements, challenges and educational challenges that have this style of education and its contribution within the current process of national reconciliation.

Introducción

El ser humano posee una capacidad excepcional para interpretar sus propios acontecimientos y sacar de ellos las mejores lecciones de vida. Se habla de acontecimientos bellos que alegran y animan el camino, pero también de acontecimientos dolorosos que son muy difíciles de enfrentar. En todos ellos existe la posibilidad de descubrirse como humanos, además al recordarlos y narrarlos, se profundiza más en la complejidad humana, tanto estructural como funcional y se van encontrando nuevos horizontes de sentido.

Esta realidad es palpable al conocer experiencias de vida como las narradas en la presente investigación que centra su atención en cuatro mujeres víctimas de la violencia socio política. Con la manera de asumir e interpretar sus propias historias de vida hasta hacerse dueñas de ellas, estas mujeres se constituyen en un ejemplo de empoderamiento.

Un elemento fundamental que hace posible el empoderamiento de estas cuatro mujeres es la educación informal recibida durante su vida, particularmente en los últimos tres años con la “Fundación Semillas” de la parroquia Señor de los Milagros de la ciudad de Cúcuta, Norte de Santander.* Con ellas se tuvo durante el proceso una relación construida desde principios éticos, lo que generó confianza, apertura y disponibilidad para el diálogo.

La investigación motiva una reflexión sobre el papel de la educación informal, su pertinencia y sus aportes en las acciones de restablecimiento de los derechos de quienes han sido víctimas del conflicto interno. Por eso aquí se presenta este tipo de educación como herramienta de promoción y transformación personal y social, teniendo en cuenta el actual proceso de paz que se adelanta en el país.

* El nombre de la Fundación ha sido cambiado y los nombres de las mujeres no se mencionan para proteger su identidad

EDUCACIÓN INFORMAL Y EMPODERAMIENTO DE MUJERES VICTIMAS

Las narrativas se convierten en una puerta abierta para entrar y transitar por la vida de estas mujeres que van contando su historia y haciéndola suya, una herramienta que posibilita la construcción de su memoria histórica, despierta su consciencia y dinamiza sus potencialidades para continuar el camino de su propia dignificación.

El papel de los investigadores es dar herramientas a las protagonistas para que narren su historia y, por medio de la entrevista, profundicen en ella, descubriendo nuevos elementos para sus propias vidas. Dichas narraciones se ponen en diálogo con el marco teórico y a través del análisis se dan ciertas conclusiones, teniendo en cuenta los objetivos de la investigación

En cada experiencia narrada se ve palpable la violación a los derechos humanos, pero también la forma como se hace posible la reivindicación de estos, siendo la educación informal un elemento clave para posibilitar los procesos.

Se evidencia el empoderamiento de estas mujeres, a tal punto que, durante el proceso, una de ellas, por su liderazgo con un grupo de víctimas del departamento, sufrió de nuevo amenazas y tuvo que irse, por lo cual se vio afectada la investigación y fue necesario buscar otros recursos, como ampliar las entrevistas a las otras mujeres y acudir a una profesional que la conocía para seguir adelante.

Para adelantar el estudio se revisaron varias posibilidades metodológicas teniendo en cuenta las características y la propiedad del objeto de investigación. Se optó por trabajar con la metodología socio-crítica, propia de la investigación social y educativa, de tipo cualitativo. De esta manera se realizó análisis de contenido a cada una de las narrativas lo cual permitió indagar sobre la naturaleza del discurso, confirmando el reconocimiento y la proyección que ha posibilitado en ellas, la participación en programas gubernamentales y no gubernamentales de educación informal que es, en definitiva, el problema de investigación.

EDUCACIÓN INFORMAL Y EMPODERAMIENTO DE MUJERES VICTIMAS

El análisis de los resultados permitió encontrar elementos significativos de la relación entre derechos humanos - violencia socio política, educación informal y empoderamiento. Cada aporte encontrado confirmó la vigencia de la educación como instrumento de promoción y desarrollo humano. Los testimonios narrados, dan cuenta de las posibilidades ilimitadas del ser humano para dar nuevos significados a los hechos por más difíciles que sean, siendo la educación familiar transmitida la base sobre la cual se edifica en momentos de ruina y desolación la construcción de un nuevo ser humano.

Planteamiento Del Problema

El fenómeno de la violencia socio política se ha desarrollado ampliamente por toda la geografía colombiana dejando consecuencias sociales, políticas, económicas y psicológicas en quienes han padecido dicha situación.

Esta práctica se realiza de forma sistemática y dirigida con la intención de invisibilizar o aniquilar aquellas ideologías o formas de actuar diferentes a las practicadas por un grupo o por un individuo que ejerce poder.

Entre quienes han padecido y padecen dicha realidad, es decir, las víctimas del conflicto socio político, hay un gran número que se encuentra en situación de desplazamiento forzado debido a que han tenido que huir de sus lugares de origen. Aunque muchos de ellos ya se han integrado a una nueva vida en las ciudades, en la actualidad hay más de cinco millones de desplazados, convirtiendo, según la organización Human Rights Watch (HRW), a Colombia en la segunda población más grande del mundo en desplazados internos (HRW, 2014).

Esto contribuye a que la situación de derechos humanos en Colombia siga siendo muy grave en los últimos años. Según el informe dado por la HRW sobre la situación de Colombia en el 2013, al igual que otros años, el país tiene problemas de impunidad y de desplazamiento forzado. Mientras se adelantan los diálogos entre Gobierno y FARC en La Habana, los grupos armados ilegales como la guerrilla y las bacrim siguen cometiendo “graves abusos” (HRW, 2014).

Así mismo, para el CINEP (2013), las ejecuciones extrajudiciales continúan, así como los ataques a defensores de derechos humanos y a periodistas que han denunciado, infortunadamente en estos casos hay muy poca colaboración de la justicia penal militar. Para HRW en el 2012 y 2013, aunque se han cometido menos ejecuciones extrajudiciales, sí se registraron algunos casos. Si bien se ha avanzado en investigaciones y condenas, éstas han sido mínimas respecto al

número y a la atrocidad de los crímenes. Hay casos que han pasado a la justicia penal militar lo cual favorece la impunidad.

En lo que se refiere a violencia de género se observa en general una invisibilización del tema, lo cual tiene que ver con dos anclajes reconocibles:

un discurso de los derechos humanos de raíz universalizante que partiendo de la idea de igualdad formal suprime las reales diferencias sociales, y dos, la subvaloración o menosprecio, dentro del conjunto de las violencias que atraviesan las sociedades contemporáneas, de la violencia contra las mujeres en particular, y la gravedad de sus implicaciones. (Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación [CNRR], 2011, p.17)

La violencia de género suele ser un tema minimizado o evitado, pero la realidad de este fenómeno en ocasiones es otra, pues aunque en algunas partes es menos visible, en otras se mantiene y en otras, como en el caso colombiano, aumenta. Esto debido a que se considera como algo limitado al ámbito privado, articulado al escenario de la guerra y a los dominios territoriales.

Dentro de este contexto se ubican las mujeres víctimas, ellas son quienes:

sin notoriedad pública deben luchar contra un acumulado de invisibilidades, incluso anterior al conflicto: rescatar la dignidad y el reconocimiento de roles, anodinos para muchos; y sobrellevar las afectaciones cotidianas durante la guerra, puesto que son esas mujeres del común las que más muertes padecen, o las que sobreviven a sus padres, hijos o esposos, sin otra opción que la de soportar con resignación y dignidad los impactos psicológicos, económicos y sociales del conflicto. (CNRR, 2011, p.20)

A partir de esta situación muchas mujeres sienten la necesidad de asumir nuevos roles: jefes de familia, trabajo fuera de casa, responsabilidad económica, trámites administrativos y

EDUCACIÓN INFORMAL Y EMPODERAMIENTO DE MUJERES VICTIMAS

legales derivados de su condición de víctimas. En otras ocasiones se genera un proceso de mayor marginalidad y discriminación. Y otras convierten toda esta realidad en oportunidades para el desarrollo de las destrezas y la conquista de espacios antes desconocidos. De esta manera se da una ruptura en el marco del mundo doméstico en el cual han estado asociadas casi de forma exclusiva.

Desde los gobiernos se hacen esfuerzos para abordar esta situación social, por lo que hay un buen número de víctimas que han visto aliviado su dolor y han encontrado caminos para recuperarse integralmente. No obstante, no es suficiente para dar cubrimiento a todas las realidades y a todas las facetas del ser humano. Por este motivo muchas Organizaciones No Gubernamentales (ONGs) tratan de acompañar los procesos de reivindicación y humanización.

Para el caso particular de esta investigación interesa el estudio de la violencia de género ejercida sobre mujeres que, según la caracterización del estado, han sido definidas como “víctimas” y que además están participando de un proceso de inserción social en la ciudad de Cúcuta, que para la presente investigación recibirá el nombre de “Grupo Semillas del Barrio Comuneros”.

Este grupo de mujeres ha venido participando en un proceso educativo informal que está orientado a la búsqueda del empoderamiento y restitución de su dignidad. A través de dichos espacios de formación, se trazan el objetivo de lograr la transformación de su realidad social, en la búsqueda del empoderamiento personal y colectivo y la apropiación de un marco jurídico para la promoción y defensa de los derechos humanos. Sus narraciones históricas poseen una profundidad y riqueza humana que es preciso valorar, aprovechar y compartir.

El acercamiento inmediato a su contexto de marginación, exclusión y desarraigo dentro del marco de la violencia de género sociopolítica, posibilita una relectura de su experiencia para

EDUCACIÓN INFORMAL Y EMPODERAMIENTO DE MUJERES VICTIMAS

revisar y comprender los alcances de los procesos educativos y las herramientas que ofrece la búsqueda de nuevas y mejores alternativas.

Es en este sentido que a esta investigación le interesa conocer sus historias y de qué forma los procesos educativos informales han apoyado o no el proceso de empoderamiento y restablecimiento de derechos, por lo cual emerge la siguiente pregunta investigativa:

¿Cómo los procesos educativos informales, narrados por las mujeres del “Grupo Semillas del Barrio Comuneros” de la ciudad de Cúcuta, víctimas de la violencia sociopolítica han posibilitado su empoderamiento durante los últimos dos años?

Justificación

En el último tiempo se han generado un número importante de investigaciones con personas que narran su historia y cuentan las graves agresiones contra su dignidad humana, así como la forma como muchas de ellas han trabajado y siguen trabajando, con algunos logros, por la reivindicación de sus derechos. A nivel internacional se pueden apreciar investigaciones realizadas en países como Suráfrica, El Salvador, Perú, Chile, entre otros (Gaborit, 2008; Giraldo, 1997; Hiner, 2009).

Organizaciones como el CINEP y el Centro Nacional de Memoria Histórica han hecho un amplio trabajo al respecto en Colombia. Así mismo se han adelantado estudios sobre la importancia de la educación y el acompañamiento psicosocial en el terreno de la recuperación de las personas víctimas de la violencia.

Aun así, se evidencia lo mucho que falta por descubrir en el campo de la educación informal conectado directamente con el empoderamiento de las mujeres víctimas de violencia sociopolítica. Por este motivo, se realizó un acercamiento al grupo “Semillas del Barrio Comuneros”, en la ciudad de Cúcuta, Norte de Santander, del cual emergió un interés

EDUCACIÓN INFORMAL Y EMPODERAMIENTO DE MUJERES VICTIMAS

consensuado por explorar y comprender el campo de la educación informal como aporte al desarrollo de los derechos humanos en este grupo mencionado.

Las mujeres que participan en este proyecto investigativo, provenientes de distintas partes del Norte de Santander y Santander, narran la forma como enfrentaron acontecimientos insospechados, ajenos, desconocidos para el contexto socio histórico que vivían, para los cuales ellas no estaban preparadas y que hicieron evidente la incertidumbre que muchas veces debe enfrentar la humanidad.

Después de varios años, estas personas han vivido muchas experiencias, siendo una constante la participación en diversos espacios educativos, pues todas las propuestas de acompañamiento desde el día de reconocimiento legal de status de víctima han estado vinculadas con la educación formal, no formal y de manera especial con “Semillas” como educación informal. De allí que sea pertinente emprender un trabajo investigativo que dé cuenta de la relación que existe entre la educación informal y el empoderamiento en las 4 mujeres que participan en esta investigación.

Por todo lo anterior y como parte de la sublínea de investigación de Derechos Humanos, se ve la necesidad de descubrir si los espacios educativos en los cuales han participado estas mujeres son un sistema que reproduce la exclusión social, o si por el contrario han significado posibilidad de transformaciones personales y sociales a favor de las víctimas. Si se ha tratado de un asistencialismo alienante que las ha llevado a tener una actitud adormecedora, o si ha sido el espacio para la reflexión, para la asimilación de su dolor, de su propia historia e impulso para el empoderamiento personal y colectivo.

Porque, como dice Penalva (2007) la escuela va produciendo significados, lenguajes que alimentan y reproducen esos significados, esas mentalidades de la clase social. La racionalidad

no es neutra, la educación, la pedagogía y el currículo, tampoco. Ocultan valores, intereses, e ideologías.

El rol de docentes e investigadores exige en este contexto tomar una postura crítica ante los procesos educativos, reconociendo de manera reflexiva aquellas situaciones que generen situaciones de exclusión. De ahí que se empleen las narrativas como herramienta para construir un acercamiento ético que brinda la posibilidad de que las participantes sean reconocidas como sujetos, en la medida que a través de sus relatos se comprende su experiencia vital y reconstruye su historia.

Con un acercamiento respetuoso y prudente a la experiencia de las mujeres víctimas de violencia sociopolítica, se intenta ofrecer herramientas para que ellas narren su propia historia y se pueda descubrir la forma como la educación informal ha posibilitado su empoderamiento. De esta manera la historia narrada se puede convertir en una lección de vida, pues como decía Aristóteles (citado por Ricoeur, 2006, p.12): “la historia bien narrada enseña, revela aspectos universales de la condición humana”.

No se trata simplemente de que cuenten lo vivido y sufrido, sino de hacerlo inteligible tanto para ellas como para los investigadores y para quienes se interesen en conocerla. “La historia narrada es siempre más que la simple enumeración, en un orden seriado o sucesivo, de incidentes o acontecimientos, porque la narración los organiza en un todo inteligible” (Ricoeur, 2006, p.10). De esta manera, esas historias narradas y comprendidas se podrán convertir en una herramienta para iluminar el presente que se va construyendo.

Se pretende, además, describir toda la riqueza y la fuerza liberadora que subyace en medio de sus historias de desplazamiento, dando cuenta de su capacidad de resiliencia. Descubrir la forma como ellas aprenden y enseñan, cómo se acomodan y sobreviven en medio de

EDUCACIÓN INFORMAL Y EMPODERAMIENTO DE MUJERES VICTIMAS

situaciones difíciles, cómo generan un nuevo tejido social y vínculos personales, afectivos, etc., que les permiten encontrarle sentido a su vida y las impulsan a seguir luchando por su dignificación. Así mismo, se intenta ver si hay elementos que las detienen en su proceso y las llevan, muchas veces, a pasar la vida “sobreviviendo”, estancadas en un letargo existencial y cómo se relaciona la vida con los principios constitucionales establecidos en la constitución política de Colombia definida en el artículo 1 como un “Estado social de derecho... fundada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general” (Constitución política de Colombia, 1991).

Este trabajo investigativo aporta en los procesos de acercamiento a la realidad en la medida que revisa de manera crítica los procesos educativos informales que en su naturaleza y objeto son definidos en la Ley 115 de 1994, Ley general de Educación, en su capítulo 3, Artículo 43: “Se considera educación informal todo conocimiento libre y espontáneamente adquirido, proveniente de personas, entidades, medios masivos de comunicación, medios impresos, tradiciones, costumbres, comportamientos sociales y otros no estructurados”, en los cuales la persona sea protagonista de su propia historia, formación y desarrollo emancipatorio.

Mirando más allá del horizonte, este trabajo investigativo podrá ser también una herramienta para plantear propuestas pedagógicas que favorezcan procesos de inclusión en la sociedad, así como la necesidad de ofrecer alternativas curriculares sobre el tema de la educación en DDHH, en una oferta educativa fundada en el valor de la justicia, la inclusión, el derecho y la dignidad para todos.

Objetivos

Objetivo General

Comprender los procesos educativos informales vividos y narrados por las mujeres del grupo “Semillas” del barrio Comuneros de la ciudad de Cúcuta, víctimas de violencia sociopolítica y la forma como éstos han posibilitado su empoderamiento.

Objetivos Específicos

1. Identificar a través de las narraciones históricas de las mujeres su comprensión acerca de la violencia sociopolítica y los procesos educativos informales.
2. Analizar los procesos educativos informales a través de las narrativas históricas de las mujeres y su relación con el empoderamiento.
3. Reconocer desde los procesos educativos informales la transformación de las condiciones de vida en las mujeres de la Fundación Semillas.

Antecedentes Investigativos

En este capítulo se presentan los argumentos principales derivados de trabajos investigativos en los cuales se abordan los temas propuestos por esta investigación: violencia socio política, violación a los derechos humanos, educación y restablecimiento de las víctimas, narrativa y memoria histórica. Todo lo anterior visto de manera especial desde una perspectiva de género. También es posible apreciar los avances así como los vacíos y el camino que aún falta por recorrer y por el cual esta investigación encuentra un buen espacio para avanzar. Primero se abordarán las investigaciones internacionales y luego las nacionales.

Experiencias Internacionales

En un estudio doctoral adelantado en la Universidad Santiago de Chile por Hillary Hiner (2009) se analizan los Informes Rettig (1991) y Valech (2004), realizados después de la

dictadura de Pinochet. El estudio se aborda desde la óptica de la teoría de género y se problematiza la construcción de las categorías de víctima y victimario.

Dicha investigación hace notar que una de las grandes desventajas de la política actual y su forma de enmarcar los discursos, es su capacidad de producir una falsa ruptura entre la violencia de antes y la violencia de hoy, particularmente en relación a la violencia de género. Se quiere hacer ver que los problemas de violencia, de Derechos Humanos, de género, ya están superados. Pero eso sucede por las tecnologías de las desmemorias. Por eso es necesario promover una lectura crítica de los informes, el estudio profundo de las experiencias vividas (Hiner, 2009).

Otra investigación adelantada sobre mujeres y la Comisión de la Verdad y Reconciliación en Sudáfrica (TRC, por sus siglas en inglés: Truth and Reconciliation Commission, citado por Hiner, 2009) postula que la marginalización de las mujeres activistas dentro del proceso de transición democrática tiene que ver precisamente con la ausencia paralela en la comisión de narrativas que incluyeran dinámicas de resistencia y *agency* de ellas. Esto se da a la par con una subestimación generalizada de la participación de las mujeres en eventos históricos, que las dejan por fuera de un escenario político moldeado por los actores políticos (varones) más importantes del período del apartheid. Para Ross (2003, citado por Hiner, 2009) el proceso dado en Suráfrica en el cual se excluyó el tema de género en las narrativas históricas, dio como resultado un proceso de democratización incompleto.

Algo similar sucede con los informes realizados en Chile con la particularidad de que los Informes Rettig y Valech “no sólo han afectado a las mujeres y la integración de ellas al proceso democrático, sino a todo el panorama sociopolítico del escenario postdictatorial” (Hiner, 2009, p.51).

En Chile sucedió que, según Hiner (2009), en los informes oficiales, en aras a lo práctico, como lo fue la transición a la democracia, se omitieron elementos claves de verdad y justicia, por lo cual, se considera importante tener otras fuentes. Razón por la cual fue muy valioso el aporte de otras investigaciones alternas como por ejemplo, la Agrupación de Familiares de Detenidos Desaparecidos (AFDD), un grupo compuesto mayoritariamente de mujeres con larga trayectoria en la lucha por la verdad y la justicia en Chile, con un alto contenido de género.

El Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias de la Universidad Autónoma de México (UNAM, 2008) realizó una investigación que pretendía identificar en qué sentido el empoderamiento femenino había servido para disminuir la violencia de género. El objetivo principal de este trabajo fue analizar las relaciones entre el empoderamiento de las mujeres y el riesgo de ser víctimas de violencia de sus parejas en el hogar. En dicho estudio realizado en 2003 se recoge información sobre violencia en los hogares a partir de una encuesta representativa a nivel nacional y para 11 estados de México. Estuvo dirigida a mujeres de 15 años y más, casadas o que vivieran en pareja, con un total de 34.184 mujeres encuestadas. Allí se concluye que no siempre el empoderamiento hace que disminuya la violencia de género (Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias de la UNAM, 2008, p.232).

Estudios realizados por Ghuman, 2001; Schuler et al., 1996 (citados por Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias de la UNAM, 2008, p.232), proponen para combatir la violencia “diversas dimensiones del empoderamiento femenino, como la libertad de movimiento, el poder de decisión, la educación formal, la participación en luchas colectivas y la generación de ingresos”, pero el estudio realizado denota que esto no se ve en todos los casos en tanto que otras veces el ingreso del dinero por parte de las mujeres ha traído más problemas porque ha desatado la envidia por parte de los hombres. Los varones al ver que desafían su autoridad y las

“naturales” inequidades de género, reaccionan de manera violenta (Schuler et al., 1998; SenyBatliwala, 2000; Blumberg, 1999; Ghuman, 2001, citados por Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias de la UNAM, 2008, p.232).

Con esto se ve que las relaciones entre empoderamiento de las mujeres y violencia de género son diversas y complejas. Pero tal incremento de la conflictividad es atribuido a la interpretación que harían los hombres, desde un sistema de desigualdades de género imperante, de las ganancias en poder de decisión y en autonomía de las mujeres como rupturas con los roles atribuidos a las mujeres y como desafíos y amenazas a la supremacía del hombre (Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias de la UNAM, 2008).

El Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias de la UNAM (2008) realizó también en México un estudio a partir de la experiencia con

la organización Defensa Popular de Oteapan (DPO), integrada por casi cuarenta mujeres nahuas (el número fluctúa entre treinta y cuarenta). Esta organización, cuya zona de influencia es el municipio de Oteapan, ubicado al sur de Veracruz, surgió del diálogo entre el movimiento popular y un grupo de sacerdotes jesuitas y de laicos simpatizantes de la teología de la liberación. El grupo se consolidó en la lucha contra el cacicazgo local y contra los efectos del modelo económico impuesto verticalmente.[...] La forma de trabajar, profundamente influida por las comunidades eclesiales de base (CEB), se ha vuelto marca identitaria de la DPO. La mística y el compromiso cotidiano de estas mujeres se ha convertido en metodología y en cultura política. (Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias de la UNAM, 2008, pp.161-162)

El estudio buscaba analizar la forma en que las mujeres fueron construyendo sus reivindicaciones de género; los diálogos que marcaron su trayectoria organizativa; los motivos

que las llevaron a involucrarse; las implicaciones que su participación ha tenido en las relaciones familiares y de género; los vínculos entre sus propias vidas y el proceso organizativo; las estrategias de lucha que han seguido y el tipo de cultura política que han construido a partir de éstas.

En las CEB, explica Emilia Velásquez en su trabajo sobre Soteapan, las mujeres escucharon por primera vez hablar de sus derechos. Esas reuniones se volvieron fundamentales en sus vidas. Por medio de técnicas de educación popular, reflexionaban sobre su cotidianidad; se hablaba de la pobreza, la explotación, la envidia, los celos. Participar en actividades de este tipo fue la oportunidad de aprender a leer y a hablar español para muchas de ellas. Así, trabajando por una transformación en sus vidas personales, las mujeres de las CEB se involucraron en la política electoral. (Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias de la UNAM, 2008, pp.169-170)

Después de un largo proceso de este tipo de educación informal las mujeres participantes vieron logros evidenciados por la investigación: consciencia de los problemas, cierre de las cantinas, movilizaciones para pedir la mejora del transporte, apertura de una nueva tienda, grupos de estudio para comprender a fondo los problemas y todas sus conexiones, surgimiento de una organización política “más política”. En general la experiencia se conoció y llegó a otros pueblos naciendo organizaciones más grandes que unían otras.

Experiencias Nacionales

La violación de los derechos humanos en Colombia sigue siendo aún muy grave. Sobre este tema hay documentación suficiente como los informes de la oficina de las Naciones Unidas en el 2011 para Colombia, las publicaciones periódicas de la revista “Noche y Niebla” (CINEP,

2007-2012) y los informes semestrales de “Somos Defensores” (Programa Somos Defensores, 2011-2013).

De ahí que el Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos (PLANEDH) se proponga como uno de los objetivos la construcción de una cultura de derechos humanos que promueva el ejercicio, el respeto, la defensa y la protección de los derechos de la persona y de los colectivos humanos en los marcos públicos y privados del Estado (Vicepresidencia de la República, Ministerio de Educacional Nacional y Defensoría del Pueblo, 2006, p.75).

Por otro lado, teniendo en cuenta la inmensa violación a los derechos humanos hace ya varios años se está trabajando el tema de la Memoria Histórica en Colombia. Algunos trabajos, artículos, informes y tesis de investigación ofrecen varios elementos que vale la pena tener en cuenta en la presente investigación.

“Memoria joven, visitando el pasado, construyendo el futuro” (Programa de Atención a Víctimas del Conflicto Armado en Medellín, 2004-2007), buscaba generar aprendizajes sociales encaminados a superar el conflicto armado a través de diversas propuestas pedagógicas sobre la memoria histórica. Fue una iniciativa desarrollada con Jóvenes entre 14 y 16 años. El trabajo hizo posible la visibilización de muchas historias, así como la toma de consciencia de los mismos protagonistas en su desarrollo humano, gracias al ejercicio mismo de la narrativa.

En el estudio “Características de la educación en emergencia en sociedades del post-conflicto” realizado por Infante de la Universidad Santo Tomás (USTA, 2011), se resalta que la baja escolaridad se encuentra relacionada con la vulneración y violación de los derechos humanos y viceversa. En el caso contrario, cuando las personas están lo suficientemente educadas para aceptar a los otros como individuos y no como objetos, hay más respeto por los derechos humanos. En los lugares donde se ha trabajado con personas a quienes se les ha violado

los derechos humanos, el papel estratégico de la educación en la reparación de las víctimas del conflicto, ha sido muy positivo (Infante, 2011).

En el estudio “Reconstrucción temprana y desarrollo humano sustentable, un recorrido desde la reparación educativa a las víctimas del desplazamiento forzado” realizado por Clavijo, Mercado & Mesa, de la USTA (2010) se evidencia que después de duros episodios de violencia, de violación a los derechos humanos, la participación en distintos espacios educativos se constituye en un buen elemento para el tratamiento y la recuperación de las víctimas. La reconstrucción temprana conlleva al desarrollo humano sustentable y es el primer paso resiliente para afrontar los episodios vividos en el conflicto.

En el estudio “El papel reparador de la educación con poblaciones en situación de desplazamiento forzado” realizado por Mogollón, Salamanca, Sarmiento & Toloza, de la USTA (2010) se denota que la educación, como proceso de reconstrucción humana, social y cultural, influye positivamente en la vida y forma del ser humano; por eso ésta debe propender por la defensa de los derechos humanos. De ahí que sea muy importante impulsar procesos de reparación y acompañamiento que tengan como resultado la reparación psicosocial, donde el individuo sea el actor principal y donde su experiencia es fundamental en la reconstrucción.

Desde el año 2006 el Grupo de Memoria Histórica de la CNRR (convertido en Centro de Memoria Histórica en 2012, como parte de los primeros pasos de la Ley de Víctimas) ha adelantado varios trabajos investigativos para rescatar la memoria histórica.

En “La memoria histórica desde la perspectiva de género” (2011) se pretendía reconstruir la memoria histórica desde un análisis simultáneamente más específico, situado, complejo, integrador de las experiencias de las mujeres bajo los dominios, tanto de frentes paramilitares particulares, como de frentes guerrilleros precisos. Después de todo un recorrido histórico y de

EDUCACIÓN INFORMAL Y EMPODERAMIENTO DE MUJERES VICTIMAS

casos específicos sugieren programas de reparación integral que promuevan las condiciones para que las mujeres de todas las condiciones sociales, étnicas y políticas puedan acceder a una ciudadanía plena (CNRR - Grupo de Memoria Histórica, 2011).

Entre los años 2008 y 2012 este grupo realizó un gran trabajo en el cual retomaron relatos de personas afectadas por la violencia del conflicto armado interno en Colombia. Recogieron los testimonios de personas que contaron desde su perspectiva lo que pasó y por qué pasó. Se trata de un retrato vivo, descarnado y humano del sufrimiento desencadenado por los hechos violentos, y del modo como las víctimas sobrevivieron y rescataron sus vidas en las condiciones más adversas... visibiliza las memorias de las víctimas, examina sus significados y pone la memoria como lente sustancial en la tarea del esclarecimiento histórico. (CNRR - Grupo de Memoria Histórica, 2013)

El trabajo de la CNRR da luces para las estrategias pues las memorias en dicho informe fueron organizadas alrededor de tres ejes: narrativo, interpretativo y de sentido

1) un eje narrativo que registra el horizonte del dolor y de la crueldad humana desde el que los testigos y sobrevivientes recuerdan lo que pasó; 2) un eje interpretativo que ubica a la complicidad y el estigma como memorias emblemáticas desde las que las víctimas explican los orígenes y las causas del conflicto armado en su territorio, o sea, el por qué pasó lo que pasó; y c) un eje de sentido que registra las respuestas y recursos de las personas frente a la violencia armada con sus numerosos actos de protección, solidaridad, rescate, desobediencia y resistencia directa e indirecta. (CNRR - Grupo de Memoria Histórica, p.329)

En conclusión, las diferentes investigaciones revisadas en la construcción de los antecedentes investigativos, permiten reconocer que existe un avance en la investigación con

respecto a la memoria histórica y las narrativas en los procesos de recuperación de los derechos humanos. Así mismo, se han realizado varias investigaciones sobre el papel fundamental de la educación en el buen desarrollo de dichos procesos. La perspectiva de género se ha trabajado pero en menos intensidad. La educación informal, aunque ha estado presente en casi todos los procesos no se ha tratado como categoría de estudio investigativo, así como su relación directa con los procesos de empoderamiento. De ahí que la investigación se constituye en una buena oportunidad para explorar estos procesos, conocer y optimizar la labor educativa en aras a que se constituya en un elemento para el desarrollo integral de los pueblos colombianos y latinoamericanos que han padecido tantas vejaciones a su dignidad humana.

Marco Teórico

Este apartado presenta una conceptualización de elementos centrales de las categorías propuestas para la presente investigación: Derechos humanos, violación de derechos humanos y violencia sociopolítica, narrativas y memoria histórica, emancipación y empoderamiento de mujeres, resiliencia y educación informal.

Derechos Humanos, Violación de Derechos Humanos y Violencia Sociopolítica

Teniendo en cuenta la diversidad de definiciones en torno a los Derechos Humanos, así como sobre la Violencia Política, para esta investigación esta será entendida desde las comprensiones desarrolladas por Giraldo, J en CEDERHOS, (2008) y CINEP (2007). Así mismo se apoya en la Defensoría del Pueblo (2005).

De esta manera los derechos humanos pueden ser entendidos como las demandas de libertades, facultades o prestaciones, directamente vinculadas con la dignidad o valor intrínseco de todo ser humano reconocidas como legítimas por la comunidad internacional – por ser congruentes con principios ético-jurídicos

ampliamente compartidos – y por esto mismo consideradas merecedoras de protección jurídica en la esfera interna y en el plano internacional. (Defensoría del Pueblo, 2005, pp.21-22)

Fisas, V (1998) entiende la violencia como un ejercicio del poder en distintos contextos de la vida. La considera como la forma más burda y primitiva del poder. Es el uso o amenaza de uso de la fuerza o de potencia, abierta u oculta, con la finalidad de obtener de uno o varios individuos algo que no consienten libremente o de hacerles algún tipo de mal (físico, psíquico o moral). La violencia, por tanto, no es solamente un determinado tipo de acto, sino también una determinada potencialidad. No se refiere sólo a una forma de “hacer”, sino también de “no dejar hacer” de negar potencialidad. (1998: 24)

Unido a lo anterior, se entiende por Violencia Política:

aquella ejercida como medio de lucha político - social, ya sea con el fin de mantener, modificar, substituir o destruir un modelo de Estado o de sociedad, o también para destruir o reprimir a un grupo humano con identidad dentro de la sociedad por su afinidad social, política, gremial, étnica, racial, religiosa, cultural o ideológica, esté o no organizado. Es ejercida por personas, organizaciones o grupos particulares o no determinados, motivados por la lucha en torno al poder político o por la intolerancia frente a otras ideologías, razas, etnias, religiones, culturas o sectores sociales. (Centro de Investigación y Educación Popular [CINEP], 2009, p.6)

Giraldo (CINEP, 2009) señala que la violencia puede ser ejercida de diferentes modos:

EDUCACIÓN INFORMAL Y EMPODERAMIENTO DE MUJERES VICTIMAS

- Por agentes del Estado o por particulares que actúan con el apoyo, tolerancia o aquiescencia de las autoridades del Estado y en este caso se tipifica como Violación de Derechos Humanos.
- Por grupos insurgentes que combaten contra el Estado o contra el orden social vigente. Si esa violencia se ajusta a las leyes o costumbres de la guerra entonces se tipifica como *Acciones Bélicas*. Si se aparta de las normas que regulan los conflictos armados entonces se tipifica como *Infracción al Derecho Internacional Humanitario*.
- Por grupos o personas ajenas al Estado y a la insurgencia, pero impulsados por motivaciones ideológico - políticas que los llevan a actuar en contra de quienes tienen otras posiciones o identidades, o de quienes conforman organizaciones de las antes mencionadas.
- En ocasiones los autores son identificables como ajenos al Estado y a la insurgencia; en otras, la identidad de los autores no es posible determinarla pero sí hay elementos para identificar los móviles. Dado que el elemento identificable en todos estos casos es la *motivación*, estos casos se tipifican como *Violencia Político - Social*. Dentro de esta categoría se clasifican algunas prácticas de la insurgencia que en estricto sentido no pueden calificarse como infracciones al Derecho Internacional Humanitario, tales como el secuestro y algunas prácticas de “limpieza social”, pero que se originan en un evidente móvil político (CINEP, 2009).

Teniendo en cuenta las anteriores definiciones se asume que

por violación a los Derechos Humanos debe entenderse toda conducta positiva o negativa mediante la cual un agente directo o indirecto del Estado vulnera, en cualquier persona y en cualquier tiempo, uno de los derechos enunciados y reconocidos por los instrumentos que conforman el Derecho Internacional de los Derechos Humanos. (Defensoría del Pueblo)

Para Giraldo hay dos elementos que convierten un acto de violencia cualquiera en violación de los derechos humanos:

por una parte el autor, y por el otro la materia. Si el autor es un agente directo o indirecto del Estado, y si el derecho violado es alguno de los consagrados en los pactos internacionales de derechos humanos, entonces, el acto de violencia se constituye en una violación de derechos humanos. Si se dan los dos elementos anteriores, los móviles no modifican tal caracterización. Por ello, una violación de derechos humanos puede tener como móvil la persecución política, la ‘intolerancia social’ o el simple abuso o exceso de autoridad. (CINEP, 2009, p.7)

Narrativas y Memoria

Ante la tragedia sufrida, una masacre, la muerte de un ser querido o cualquier intervención violenta con la cual veían amenazadas sus vidas, las víctimas tomaron lo poco que pudieron en sus manos, dejaron sus tierras y se embarcaron con rumbo desconocido. Llegaron a la ciudad y se fueron acomodando con nuevos vínculos personales y sociales, nuevos tejidos humanos y no tan humanos. Algunos se han acomodado a la nueva vida en la ciudad, otros han recibido algunas tierras para trabajar, algunos intentan volver a las tierras que les quitaron y que ahora están en manos de testaferros donde desarrollan cultivos extensivos y ganadería, mientras que de sus casas no queda nada.

Muchos se quedan con la tesis de que es mejor dejar atrás todo lo vivido y empezar de cero una nueva vida. Las voces críticas al trabajo de la historia como la de Oppenheimer en el 2010, cuestionan lo que llaman la obsesión con el pasado e invitan a mirar más hacia adelante.

EDUCACIÓN INFORMAL Y EMPODERAMIENTO DE MUJERES VICTIMAS

Por otra parte, tal como lo han repetido una y otra vez diversas organizaciones de derechos humanos como el CINEP, el olvido es un mecanismo de impunidad, es una de las estrategias más utilizadas por parte de los victimarios una vez consumados sus crímenes.

Uno de los eslóganes en boga, que vehiculan inconscientemente la impunidad, es el que afirma que mejor que reconstruir ruinas es edificar cosas nuevas. La novedad y lo novedoso siempre tiene atractivos subyugantes para las personas y las sociedades. Pero tenemos que caer en la cuenta de que esas ‘nuevas edificaciones’ fueron diseñadas en las tinieblas del inconsciente colectivo y hechas atractivas mediante mecanismos subliminales, por los mismos victimarios que destruyeron con saña las utopías que dieron sentido a la vida y a las luchas de las víctimas. (Giraldo, 1997, p.8)

Pretender “construir la paz sobre el olvido de la dignidad de las víctimas es la mejor manera de seguir creando víctimas en el país” (Tojeira, 2000, citado por Gaborit, 2008, p.15).

Desde aquí se hace pertinente pensar ¿Quiénes están interesados en el olvido? Para Gaborit (2008) hay poderosos intereses para distorsionar la memoria. Estos vienen de los victimarios, generalmente quienes tienen el poder, como se ha visto en Chile, El Salvador, entre otros. Se han empleado estrategias tales como omisión selectiva de acontecimientos importantes, la manipulación de las vinculaciones entre los hechos, la exageración y el autoembellecimiento, la culpabilización de las víctimas, la responsabilización de las circunstancias y no de las políticas tomadas por las cúpulas del poder, y el etiquetaje social (Baumeister y Hastings, 1997; Rivero, Bellelli y Bakhurst, 2000, citados por Gaborit, 2008).

Es en estas situaciones en las que se ven encontrados los intereses de las víctimas y los intereses de los victimarios. A las víctimas les interesa saber la verdad, recordar la verdad. Cuando hay muertes saber qué pasó con sus seres queridos, dónde están, quiénes fueron sus

EDUCACIÓN INFORMAL Y EMPODERAMIENTO DE MUJERES VICTIMAS

asesinos y cómo lo hicieron, tener la posibilidad de sepultarlos según su tradición. A los victimarios les interesan los mecanismos para imponer el olvido, convirtiéndolo en una acción ideológica, y no sencillamente una inatención. Por eso las leyes de perdón y olvido (Gaborit, 2008, p.128). Los victimarios exigen el olvido como condición para la reconciliación y para la construcción de un futuro, para el progreso. Pero en el fondo lo que buscan es la impunidad. Para esto desarrollan un lenguaje contra la víctima, le llaman agitador, comunista, inadaptado, etc. y ellos mismos se presentan como defensores de la libertad, de la democracia, incluso como necesarios debido a la coyuntura.

En Colombia sucede como en los tiempos de la segunda guerra mundial y posterior a ella:

Hay un estado de inconsciencia pues solemos olvidar los horrores y si alguien los recuerda es apartado con violencia y en esto radica buena parte, en que el peligro se repita. Lo monstruoso no ha penetrado lo suficiente en los hombres y eso es un síntoma de la posibilidad de repetición de la barbarie. (Adorno, 1966, p.1)

Entre el olvido y la memoria, entre los intereses de los victimarios y de las víctimas, la identidad de ésta propuesta de investigación se ubica claramente por los segundos. Porque es preciso comprender, como decía Camus:

Que en este mundo hay plagas y víctimas y que hay que negarse tanto como le sea a uno posible, estar del lado de las plagas... que uno no puede ponerse del lado de los que hacen la historia sino al servicio de los que la padecen. (1974)

La memoria es vista entonces como un instrumento para compartir socialmente el esclarecimiento de los hechos traumáticos y reparar el tejido social. “Como está abundantemente constatado, cuando las personas y los colectivos no pueden hablar acerca de un suceso importante continuarán pensando en él e incluso soñando con él” (Gaborit, 2008, p.137). Por eso,

EDUCACIÓN INFORMAL Y EMPODERAMIENTO DE MUJERES VICTIMAS

como decía Walter Benjamín (citado por Habermas, 1989, p.23): “la orientación más radical hacia el futuro está ligada a la orientación al pasado... la esperanza del nuevo futuro sólo se cumple mediante la memoria del pasado oprimido...”

De ahí que se haga necesario el papel de la memoria histórica tanto en los procesos políticos como educativos. En los documentos de trabajo de la Subcomisión de la ONU para La Prevención De Discriminaciones y Protección de Minorías, (citado por Giraldo, 1997, p.8) se ha afirmado este principio: “La memoria de sus sufrimientos es algo que pertenece al patrimonio cultural de todo pueblo.” Así mismo Juan Pablo II, al conmemorar el 50 Aniversario de la Segunda Guerra Mundial, el 11 de junio de 1995, afirmó: “Mantener vivo el recuerdo de cuanto sucedió es una exigencia no solo histórica, sino también moral. No hay que olvidar. No hay futuro sin memoria. No hay paz sin memoria” (Giraldo, 1997, p.8).

Debido a que en la elaboración de la historia personal y colectiva se han visto tantas pérdidas, la recuperación de la memoria histórica se convierte en un recurso para “reparar el tejido social rasgado por la mentira oficial, el discurso encubridor y el cinismo político” (Gaborit, 2008, p.120).

Después de varios años de acompañamiento legal, de educación informal, de búsqueda de resarcimiento de sus derechos y de formación de nuevos vínculos sociales, se hace necesario volver sobre lo vivido y sufrido de una manera más pausada para analizar las circunstancias que rodearon toda esa barbarie. Según la máxima de Sócrates (citado por Ricoeur, 2006, p.9) “una vida no examinada no es digna de ser vivida”. En palabras del mismo Ricoeur en el 2006: “Una vida no es más que un fenómeno biológico en tanto la vida no sea interpretada” (p.17).

Porque la memoria no consiste en un simple almacenamiento y recuperación de información o de imágenes del pasado, sino que implica directamente la resignificación de estas

y la integración de esos recuerdos a la vida cotidiana, personal y colectiva (Leone, 2000, citado por Gaborit, 2008).

Para lo anterior es necesario la reformulación y la reinterpretación de los legados históricos con vistas a tener la llamada memoria responsable (Jedlowski, 2000; Vázquez 2001, citados por Gaborit, 2008). Desde esta perspectiva la memoria “es sobre todo un acto social más que un contenido meramente individual” (Middleton y Edwards, 1990, citado por Gaborit, 2008). Se busca la institucionalización de la verdad frente la institucionalización de la mentira.

De ahí la necesidad de volver sobre lo vivido y sufrido para interpretarlo, comprenderlo y asumirlo, con el fin de sacar las mejores lecciones y ser tejedores de la historia. De esta manera: las memorias colectivas son poderosas herramientas de construcción de significado tanto para la comunidad como para los individuos que la componen. Los individuos se definen a sí mismos en parte por sus propios rasgos, pero también por los grupos a los que pertenecen, así como por las circunstancias históricas. (Gaborit, 2008, p.126)

Se trata no solo de hacer memoria de los hechos objetivos acontecidos en el pasado sino también de hacer presente su significación para el presente. Se trata de hacer memoria no solo para sí mismo sino por toda su significación social.

Cuando el sujeto no recuerda solamente para sí mismo, sino también quiere imprimir a la acción social un signo distinto que origina en un pasado que, a su juicio, no debe desaparecer, la orientación temporal de los procesos se orienta también hacia el futuro. (Leone, 2000, citado por Gaborit, 2008, p.14)

De esta manera la memoria se convierte en una acción social y no solo de introspección individual y solipsista. Las víctimas reconocen que su narración entendida de esta manera augura la aparición de la verdad y la responsabilidad personal y colectiva.

El victimario busca la mentira, vela el pasado, secuestra la palabra. La víctima que ejercita la memoria rescata su derecho a rehacerse como humano en dignidad. La memoria se constituye entonces en un acto de responsabilidad con la humanidad, en medio de todo el peso de la incertidumbre y el riesgo que tiene este proceso por su naturaleza selectiva (Leone, 2000, citado por Gaborit, 2008). Pero la incertidumbre precisamente hace parte de estos procesos de investigación cualitativa pues no se busca la llamada rigurosidad científica de la investigación cuantitativa sino, sobre todo, un horizonte de sentido, la comprensión de los procesos, entendiendo que, como decía Morin, “aunque conservemos y descubramos nuevos archipiélagos de certidumbre, debemos saber que navegamos en un océano de incertidumbre” (Morin, 2006, citado por Campos Hernández, 2008).

Es por esto que las víctimas rechazan el olvido y hacen memoria. Este ‘hacer’ tiene como consecuencia la democratización del poder, el desenmascaramiento de la complicidad de las estructuras políticas y jurídicas en desvincular a los colectivos de sus raíces sociohistóricas y, como ya hemos señalado, tiene la consecuencia de posibilitar la construcción de un futuro basado en los derechos fundamentales de todas las personas (Gaborit, 2008, p.132).

De esta manera la memoria se convierte también en una herramienta para el empoderamiento, tal como se describe más adelante.

Por eso concluye Gaborit (2008, p.17) que “la salud mental de las sociedades donde se ha dado, permitido y amparado la violencia necesariamente pasa por la recuperación de la memoria histórica”. Con el ejercicio de la memoria no se busca caldear los ánimos y reabrir heridas ya cicatrizadas sino cerrar heridas que han permanecido abiertas y reforzar la cohesión y el orden social. Son elementos que van unidos: la acción de hacer memoria y las narraciones de esa memoria. Todo esto vuelve a las víctimas en sujetos de su propia historia, en dueños de su propio

EDUCACIÓN INFORMAL Y EMPODERAMIENTO DE MUJERES VICTIMAS

desarrollo. “Es la acción que empodera a las mayorías populares, a las víctimas y a sus familiares, de decir y decirse justicia que va moldeando un conjunto de acciones prácticas, cognitivas y afectivas que posibilitan la verdadera reconciliación social” (Gaborit, 2008, p.136).

Es por esto que en el proceso se busca ofrecer herramientas para que estas personas narren lo vivido. La narración es vista como un acto liberador, como una lección de vida y como un rescate de la memoria para las mismas víctimas o victimarios y para el pueblo en general.

¿Qué lección se puede sacar de todo esto?, ¿Qué se puede hacer para que estos crímenes no se vuelvan a repetir? He ahí el reto de la educación: Que los hechos no vuelvan a suceder. Por eso el informe de la recuperación de la Memoria histórica de la Oficina de Derechos Humanos del Arzobispado de Guatemala se titula: “Guatemala Nunca Más”. Elie Wiesel y Victor Frankl afirman lo mismo frente al holocausto judío perpetrado por los Nazis:

La acción de recordar tiene el efecto de impedir que vuelvan a suceder los hechos horroríficos que se recuerdan, ya sea porque dicha acción empodera a los que recuerdan y/o porque los verdugos encuentran más difícil actuar y justificar la violencia que ellos generan. (Gaborit, 2008, p.125)

¿Qué es posible hacer como educadores? como bien lo dijo Adorno después de la Segunda Guerra mundial que él mismo sufrió: “la exigencia de que Auschwitz no se repita, es la primera de todas en la educación” (Adorno, 1966, p.1). Lo mismo se podría afirmar hoy: La exigencia de que las masacres, las muertes selectivas, las ejecuciones extrajudiciales, los crímenes de lesa humanidad, los secuestrados amarrados como animales o en campos de concentración, el exterminio de grupos políticos como la UP y tantas otras manifestaciones de violencia, cesen y no se vuelvan a repetir, está en la educación.

Como lo afirma Giraldo, aquí se descubre un papel muy importante de la memoria histórica

como una única manera de desesterilizar a nuestras víctimas frente al futuro; único antídoto que nos impediría asimilar desde el inconsciente el modelo de sociedad que imponen los victimarios; único lente que nos permite contemplar los destrozos y las ruinas de humanidad que es necesario y urgente reconstruir. La memoria de las víctimas; la memoria de los crímenes; la memoria de las luchas y contextos dentro de los cuales se produjeron tantas injusticias y tantos sufrimientos, es una interpelación permanente a nuestras sociedades; es una toma de conciencia sobre lo que nunca más debe volverse a tolerar; es una toma de conciencia sobre los valores que fueron destruidos y sobre lo que es necesario reconstruir y reparar. (Giraldo, 1997, p.9)

Normalmente, quienes han escrito la historia han sido los vencedores. Y han impuesto sus “verdades” a los vencidos, que generalmente terminan por creerlas. Para Ricoeur (1995) el ejercicio hermenéutico depende desde donde se lea, se interprete y se escriba. En palabras de Aron (citado por Ricoeur, 1995, p.173) “el pasado, concebido como el conjunto de lo que realmente ha sucedido, está fuera del alcance del historiador.” Quien lee los acontecimientos lo hace desde una perspectiva y los interpreta.

La comprensión se incorpora así a ‘la verdad de la historia’, a la verdad de la que la historia es capaz. No es ella el lado subjetivo cuya explicación sería su lado objetivo. La subjetividad no es una prisión ni la objetividad la liberación de esta prisión. Subjetividad y objetividad no se enfrentan; se complementan... La historia solo es acontecimiento de relación que establece entre el pasado vivido por los hombres de otro tiempo y el historiador de hoy. (Ricoeur, 1995)

Las situaciones vividas y sufridas constituyen lo que Ricoeur llama la pre-narrativa.

... la vida consiste en lo que se podría llamar la cualidad pre-narrativa de la experiencia humana. Es gracias a ella que tenemos el derecho a hablar de la vida como una historia en estado naciente y, por lo tanto, de la vida como una actividad y una pasión en busca de relato. (Ricoeur, 2006, p.18)

Ricoeur ve que el mismo hecho de narrar la historia tiene una fuerza sorprendente para comprender la vida, como quien va al psicoanalista y teje varios episodios de sus conflictos, sueños, escenas primitivas. Le ayudará a que su historia sea más soportable y más inteligible.

Esta interpretación narrativa de la teoría psicoanalista implica que la historia de una vida procede de historias no dichas y reprimidas transformadas en historias efectivas que el sujeto podría asumir y considerar como constitutivas de su identidad personal. Esta búsqueda de identidad personal es la que garantiza la continuidad entre la historia potencial o virtual y la historia expresada cuya responsabilidad asumimos. (Ricoeur, 2006, p.19)

De esta manera la narración es un instrumento para comprender la vida, para asumirla y para superar la simple observación pasiva de los acontecimientos. “La vida sólo se completa [...] a través de las historias que contamos sobre ella, entonces, podemos decir que una vida examinada, en el sentido de la palabra que tomamos prestada a Sócrates, es una vida narrada” (Ricoeur, 2006, p.20).

Otro aporte interesante en este campo se relaciona con la perspectiva de Gergen quien ve “el yo como una narración que se hace inteligible en el seno de las relaciones vigentes... Los relatos sirven como medios críticos a través de los cuales nos hacemos inteligibles en el seno del mundo social” (Gergen, 1996, p.163).

Por medio de los relatos el ser humano se hace inteligible, pues los cuenta para hacerse comprender. Las relaciones con otros se viven de una forma narrativa: “Las narraciones del yo no son posesiones fundamentalmente del individuo sino de las relaciones: son productos del intercambio social. En efecto, ser un yo con un pasado y un futuro potencial no es ser un agente independiente, único y autónomo, sino estar inmerso en la interdependencia” (Gergen, 1996, p.164).

Para esto es preciso dar herramientas para que quienes van a contar sus historias puedan tejerlas y hacerlas comprensibles pues la conciencia humana es un flujo continuo, un proceso en marcha; no son series de fotografías. De ahí que “comprender una acción es, en realidad, situarla en un contexto de acontecimientos precedentes y consecuentes” (Gergen, 1996, p.164).

Se trata de favorecer el ejercicio autonarrativo en el cual un individuo encuentre una explicación de la relación entre acontecimientos autorrelevantes a través del tiempo. En palabras de Cohier, 1982; Kohii, 1981 (citados por Gergen, 1996, p.164) “Al desarrollar una autonarrativa establecemos unas relaciones coherentes entre acontecimientos vitales”.

De esta manera, en lugar de ver nuestra vida como simplemente ‘una maldita cosa tras otra’, formulamos un relato en el que los acontecimientos de la vida son referidos sistemáticamente, y hechos inteligibles por el lugar que ocupan en una secuencia o ‘proceso en desarrollo’ (de Waele y Harré, 1976). Nuestra identidad presente es, por consiguiente, no un acontecimiento repentino y misterioso, sino un resultado sensible de un relato vital. Tal como Bettelheim (1976) argumentara, este tipo de creaciones de orden narrativo pueden resultar esenciales al dar a la vida un sentido del significado y de la dirección. (Gergen, 1996, p.165)

Ya que se pretende hacer evidente la influencia de la educación informal en el empoderamiento de las mujeres víctimas de la violencia sociopolítica, vale tener en cuenta que

Gergen presenta dos posturas frente a las narrativas y su búsqueda de la “verdad”. Por una parte las narraciones tienen el potencial de transmitir la verdad. Por otra parte no reflejan tanto la realidad sino que la construyen. Se trata de una organización del hecho, incluso una producción del hecho. “Desde este punto de vista, las narraciones, más que reflejar, crean el sentido de ‘lo que es verdad’” (Gergen, 1996, p.165). Esto es el denominado “construccionismo social”.

Empoderamiento de las Mujeres

Históricamente, según Arango, León & Vveros (1995), las mujeres han sido:

negadas y empobrecidas por las innumerables afirmaciones de filósofos, políticos, autoridades religiosas y tantos otros que las relegaron a ser cuerpo —sólo naturaleza y emociones, reproductoras, fuera del tiempo y de la historia— frente a los varones — cabeza, creadores y productores, hacedores de la cultura y la historia—”. (p.15)

Pero también

desde los intersticios de la cultura patriarcal, feministas de ayer y de hoy se rebelaron y comenzaron a reescribir el ser/hacer mujer, en su práctica cotidiana y también en textos, ensayos, análisis y otros escritos. Mujeres comunes y corrientes, expuestas a los embates del destino, modificaron su existencia y su ser inaugurando nuevos caminos. (Arango et al., 1995, p.15)

De esta forma, como dicen Arango et al. (1995), nació una rebeldía creativa que desde el dolor niega la negación y propone una organización social y cultural diferente, así como la constitución de sujetos sociales, individuales y colectivos. Como prerequisite de esto está la consolidación de identidad, de una consciencia de sí, de un sentido de sí mismo con relación con los demás.

Como lo afirma León:

EDUCACIÓN INFORMAL Y EMPODERAMIENTO DE MUJERES VICTIMAS

en el campo de los estudios de género el empoderamiento es tal vez la herramienta analítica más importante que recoge diferentes preocupaciones en cuanto al impacto del desarrollo sobre las mujeres, y que compromete avances teóricos y metodológicos de diferentes disciplinas como la psicología, la antropología, la ciencia política, la sociología, la educación, el derecho y la economía. (León, 1999, p.94)

Cuando se habla de empoderamiento relacionado directamente con las mujeres, se hace referencia al poder y a la manera como las mujeres se relacionan con este.

En un primer momento empoderarse significa que las personas adquieren el control de sus vidas, logran la habilidad de hacer cosas y de definir sus propias agendas. Al relacionarse con los intereses de los desposeídos de poder, el término se toma como expresión de un cambio deseable, sin ahondar en las especificidades que tal cambio implica; es decir, sin precisar su significado. (León, 1999, p.95)

De ahí que León lo relaciona directamente con un origen emancipador. Se trata de empoderamiento individual y colectivo. Es individual, porque es un proceso cognitivo, es hacer las cosas por sí mismo, tener éxito sin la ayuda de los demás. Pero no es suficiente este aspecto.

Ésta es una visión individualista, que lleva a señalar como prioritarios a los sujetos independientes y autónomos con un sentido de dominio de sí mismos, y desconoce las relaciones entre las estructuras de poder y las prácticas de la vida diaria de los individuos y grupos, además de que desconecta a las personas del amplio contexto sociopolítico, histórico, de lo solidario, de lo que representa la cooperación y lo que significa el preocuparse por el otro. (León, 1999, p.96)

Si el empoderamiento se queda en un plano individual se corre el riesgo de que sea una mera ilusión. Por eso para León empoderamiento individual y colectivo debe ir unido.

EDUCACIÓN INFORMAL Y EMPODERAMIENTO DE MUJERES VICTIMAS

Incluye tanto el cambio social individual como la acción colectiva. El empoderamiento como autoconfianza y autoestima debe integrarse en un sentido de proceso con la comunidad, la cooperación y la solidaridad. Al tener en cuenta el proceso histórico que crea la carencia de poder, se hace evidente la necesidad de alterar las estructuras sociales vigentes; es decir, de reconocer el imperativo del cambio. (León, 1999, p.97)

Esta investigación hace más particular el tema del empoderamiento y lo lleva a una relación de género. Durante mucho tiempo se hablaba de empoderamiento desconociendo la relación directa de las mujeres. Según León tanto “Gramsci (1971) y Foucault (1980), así como la obra seminal para América Latina de Paulo Freire, plantearon que las relaciones de poder y las formas de conciencia son históricas y culturalmente condicionadas por las luchas sociales” (León, 1999, p.97). Pero desconocieron el empoderamiento de género.

Fue en los años 60 cuando se empezó a hablar de empoderamiento de género. Desde entonces han surgido varios enfoques, los cuales han dado varios pasos que han contribuido a hacer realidad este sueño, no solo de las mujeres sino también de varones. Desde quienes pedían la reivindicación de los derechos prácticos como la lucha por el salario, por el empleo, por la vivienda, por el cupo en el colegio para los hijos, por las becas para el estudio, etc., como las estratégicas, es decir, aquellas necesidades e intereses que buscan y apuntan a un cambio fundamental en las relaciones de poder existentes entre los géneros.

Sen (1999) apunta también a dos aspectos fundamentales en la reivindicación de los derechos de las mujeres, el primero centrado en su bienestar y el segundo en la agencia. Se trata de dos elementos importantes pues el primero es sobre un buen nivel de vida y el segundo que ellas fueran agentes para que pudieran conseguir por sí mismas su propio cambio. Son elementos muy importantes, dinámicos e interrelacionados. No es suficiente que las mujeres estén bien, que

tengan un buen nivel de vida. Que hagan parte del desarrollo de la modernidad. El nivel de desarrollo y modernización no necesariamente ha traído el empoderamiento de las mujeres. Es más, “la modernización (cuando no va acompañada de un aumento de poder de las mujeres) puede reforzar incluso la discriminación sexual en la supervivencia de los niños en lugar de reducirla” (Sen, 1999, pp.242-243).

De ahí que es importante destacar cómo en los procesos sociales se vio luego “el empoderamiento como una alternativa para percibir el desarrollo que viene de abajo hacia arriba como un aporte de las bases. Esto implicó para el Movimiento de mujeres hacer énfasis en la creación de conciencia, la participación y la organización” (León, 1999, p.99).

Más adelante fue clave el aporte de Sen y Grown en 1998 que inspiró a académicos y militantes del feminismo tercermundista. Para quienes

el concepto de empoderamiento aparece como una estrategia impulsada por el Movimiento de Mujeres del Sur, con el fin de avanzar en el cambio de sus vidas y generar un proceso de transformación de las estructuras sociales, aspectos que se señalan como objetivo último del movimiento. Esta postura política considera el empoderamiento importante para el logro de visiones alternativas de las mujeres y, aún más, para que estas visiones se tornen en realidades dentro de un proceso de cambios lentos de las relaciones sociales. (León, 1999, p.99-100)

Aquí se enfatiza en la necesidad de la organización y del despegue de procesos democráticos y participativos que puedan contribuir al empoderamiento de las mujeres, entendido, en palabras de Irene Casique

como el proceso —y el resultado de éste— de desafío y cambio de las inequidades de género y de las desigualdades en la distribución de poder asociadas a aquéllas. El

empoderamiento, por definición, debe proporcionar acceso y control de los recursos necesarios y poder, de tal manera que las mujeres tomen decisiones informadas y adquieran control sobre sus propias vidas (Kishor, 2000). (Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias de la UNAM, 2008, pp.231-232)

Con todo lo anterior podemos decir que “el rasgo más sobresaliente del término empoderamiento es contener la palabra poder, de manera que su uso es un llamado de atención sobre las relaciones de poder o del poder como relación social...” (León, 1999, p.100).

Rowlands (citado por León, 1999) opina que el poder condiciona la experiencia de las mujeres en un doble sentido: por una parte es una fuente de opresión en su abuso y por otra es fuente de emancipación en su uso. Las relaciones de poder pueden, entonces, significar dominación, como también desafío y resistencia a las fuentes de poder existentes o servir para obtener control sobre ellas.

Aquí está el punto focal. Según León (1999) existen dos nociones de poder. La primera es el poder Suma-Cero. Consiste en que el aumento de poder de una persona o grupo conlleva a la pérdida de poder de la otra persona o grupo. Es el poder sobre otro, es una forma de poder dominador, controlador, impositivo. Se trata de la forma más común de manejar poder, que normalmente limita, domina, decide sobre otros. Se trata por lo tanto de un poder perverso. Y es aún más perverso cuando la persona dominada ni se da cuenta que está bajo ese poder, lo naturaliza y lo ve como necesario, incluso se convierte muchas veces en defensora del statu quo. Es capaz hasta de morir defendiéndolo.

El segundo es el poder Suma-Positivo. En este caso, el poder que tenga una persona o un grupo incrementa el poder total disponible. Se trata de un poder generativo, productivo porque se comparte y favorece el apoyo mutuo. Este es el poder “para” que implica la solidaridad para el

cambio. Es un poder “con” porque habla de solidaridad y alianzas. Es el poder “desde dentro” porque remite a la capacidad de transformar la conciencia propia y reinterpretar la realidad en que nos vemos. Aquí se ubica el empoderamiento que se maneja en esta investigación.

Desde esta perspectiva, las mujeres normalmente han estado en un nivel de desempoderamiento debido a que por una parte, aunque no han estado siempre desempoderadas, han tenido poderes; pero éstos son poderes limitados que socialmente no se reconocen como tales. Son los poderes de lo privado, de lo doméstico y en gran medida de lo familiar. Empoderar a la mujer con una concepción de poder es apoyar procesos que generen poder “Suma-Positivo”. (León, 1999, p.103)

Con el empoderamiento se busca la autonomía individual, estimular la resistencia, la organización colectiva y la protesta mediante la movilización. En las mujeres se convierte un desafío a la ideología patriarcal con miras a transformar las estructuras que refuerzan la discriminación de género y la desigualdad social. El empoderamiento, por lo tanto, se entiende como un proceso de superación de la desigualdad de género. (León, 1999, p.104)

Sen (1999) enumera algunos elementos que favorecen la agencia en las mujeres: 1) Trabajar fuera del hogar; 2) Generar sus propios recursos económicos; 3) La educación. Más nivel de información y cualificación; 4) Propiedad de bienes. Aumenta su influencia en las decisiones familiares; 5) Bajas tasas de fecundidad. Se trata de algo dinámico. Por ejemplo las bajas tasas de fecundidad favorecen la agencia y cuando hay mujeres agenciadas tienen bajas tasas de fecundidad.

En cuanto a la educación, tema que interesa sobre manera para la investigación, y las bajas tasas de fecundidad, según Sen

EDUCACIÓN INFORMAL Y EMPODERAMIENTO DE MUJERES VICTIMAS

contribuye a ampliar su horizonte y, en un nivel más prosaico, a difundir la información sobre la planificación familiar. Y naturalmente las mujeres que tienen estudios tienden a tener más libertad para ejercer su agencia en las decisiones familiares, incluidas las cuestiones relacionadas con la fecundidad y la maternidad. (Sen, 1999, pp. 244-245)

De alguna manera, el caso de la violencia en Colombia, con todo lo doloroso que esto ha representado, se ha convertido en una oportunidad para que las mujeres tomen el control de sus hogares. La situación las ha llevado a descubrir la necesidad de empoderarse. Este fenómeno se ha dado en otras partes.

En muchos países en vía de desarrollo, las mujeres sólo han tenido oportunidades en los niveles políticos más altos en circunstancias especiales – relacionadas la mayoría de las veces con la desaparición de su esposo o de su padre, mejor situados socialmente –, pero las han aprovechado invariablemente con enorme vigor. (Sen, 1999, pp. 245-246)

Así mismo, se afirma que el proceso que ha vivido Latinoamérica: dictaduras militares, violencia, etc., en donde muchas mujeres quedaron solas y lanzadas a responder por su familia: sustento de hijos, en medio de las más duras situaciones de exclusión, de dolor, etc., se ha convertido a su vez en un impulso para el cambio: “Se produjeron - en medio del dolor, el hambre, la impotencia y el desgarró – grandes cambios, aparecieron fortalezas, las mujeres transgredieron sentencias y mandatos conductuales milenarios” (Arango et al., 1995, p.17).

Los estudios realizados por Sen en 1999 demuestran que las mujeres agenciadas no solo tienen mejor bienestar sino que con su trabajo y su manera de asumir la vida se reducen las tasas de fecundidad y se aumentan las posibilidades de supervivencia de los niños. “Lo mismo ocurre con otras muchas áreas económicas, políticas y sociales, que van desde las actividades crediticias

rurales y económicas, por una parte, hasta la agitación política y los debates sociales por otra” (Sen, 1999, p.249).

Por eso Sen afirma que

a lo mejor nada sea tan importante hoy en la economía política del desarrollo como que se reconozca como es debido la participación y el liderazgo en el terreno político económico y social de las mujeres. Se trata de un aspecto muy importante del ‘desarrollo como libertad. (Sen, 1999, p.249)

De ahí que, como afirma León (1999), el empoderamiento de las mujeres es también en el fondo el empoderamiento de los hombres. Un poder Suma-Positivo del que se comentaba atrás.

Desde distintos ángulos se han vivido estos procesos, en Latinoamérica “al tiempo que tenemos menos hijos, vivimos más años, estudiamos más y participamos más activamente en la fuerza de trabajo y en los procesos políticos y sociales, en medio de las crisis ensayamos otras maneras de ser/hacer mujer echando mano a recursos impensados del inconsciente colectivo” (Arango et al., 1995, p.16).

Las mujeres con quienes se hace el estudio han sido víctimas de violencia sociopolítica. Víctimas del poder “Suma-Cero”, es decir del poder que oprime y aplasta la dignidad humana. Sus victimarios se ensañaron especialmente sobre quienes se oponían o simplemente veían como un problema para sus intereses de dominio.

Y ese daño propinado sobre las víctimas exige a su vez una reparación que algunas de ellas han recibido por distintos medios: algunas han vuelto a sus tierras, han recibido educación, algún apoyo económico para alimentación, vivienda, etc. Pero vale tener en cuenta que el daño hecho no es la suma de gallinas, marranos y maridos por los cuales se paga o no se paga una suma monetaria como reparación. Se trata de un daño profundo a la dignidad humana, a la

libertad. Del intento muchas veces logrado de combatir la conciencia social de los legítimos dueños de las tierras, de los pueblos, de las regiones donde se organizaban para defender lo suyo, para promoverse y conquistarse como humanos. Con ese fin se fundaron y actuaron las organizaciones paramilitares,

para combatir el auge del movimiento social, para combatir aquellos elementos desarmados de la sociedad colombiana que se oponían al modelo. Además preparan el terreno para la entrada del capital nacional e internacional a ciertas regiones, entre ellas el Catatumbo. (Ó Loinsigh, 2008, p.10).

Con ese propósito asesinaron dirigentes sindicales, comunitarios, sociales, pastorales, etc., a tal punto de que centenares de organizaciones sociales a lo largo país dejaron de existir y millones de víctimas fueron maltratadas en su dignidad no solo por verse lejos de sus regiones y de todo aquello que les brindaba seguridad sino por ver rotas las conquistas que estaban logrando con sus luchas sociales. De ahí que la reparación de las víctimas ha de contemplar necesariamente la valoración de sus luchas sociales y la posibilidad de continuarlas de alguna manera.

En el caso de las mujeres víctimas participantes en el proceso de investigación, ellas han sido beneficiarias de educación informal, así como de apoyo económico para desarrollar algún proyecto productivo. Eso como una manera de motivar e impulsar los procesos de empoderamiento.

Educación Informal

La educación es algo constitutivo a la identidad existencial del ser humano. Se trata de un proceso que incluye la escolarización pero que va más allá de esta pues rompe los límites de lo temporal y espacial e incluye todos los medios posibles (De Arriba, 2007).

EDUCACIÓN INFORMAL Y EMPODERAMIENTO DE MUJERES VICTIMAS

Desde esta perspectiva, se asume que la educación es necesaria para la realización humana, pero se tiene en cuenta que la educación no es única, ni necesariamente la escolarización. Son muchas las voces que discrepan en limitar la educación a simple escolarización. Como afirma Calvo:

... se tergiversa el proceso educativo en lo que le es más propio, al encerrarlo dentro de patrones ajenos al devenir educativo. La educación no es solamente un acontecer lineal en el tiempo dentro de un período definido, sino que es un devenir complejo, de avances y retrocesos, de contradicciones y oposiciones, algunas solucionables y otras irreductibles a unidad alguna, llevado a cabo en espacios múltiples y diversos. Por esto, la educación es eminentemente histórica. (Calvo, 1987)

Es más, hay otros más críticos como Cuadrado quien afirma que la educación formal en sus diferentes modelos educativos, sigue anclada en líneas generales, en planteamientos y paradigmas de los siglos XIX y XX. La escuela, el instituto o la universidad no corresponden a las necesidades que demanda la sociedad actual y, mucho menos, a las del alumnado que, fuera de las instituciones educativas, está inmerso en un contexto comunicacional y tecnológico que le permite vivir 'otra realidad' 'otra educación'. (Cuadrado, 2008, p.7)

La educación cumple la función de construir sociedad, de construir humanidad. Lo que sucede con la educación formal, según Cuadrado (2008) es que como institución educativa controlada por los gobiernos, cumple también una función reguladora de la sociedad, de control de los individuos, de mantenimiento de un sistema y del orden social. Por este motivo, también puede considerarse un instrumento al servicio de una ideología determinada, lo que ha hecho enfrentarse a grupos políticos de un modelo educativo u otro. (p.23)

Penalva (2007) afirma que la escuela va produciendo significados, lenguajes que alimentan y reproducen esos significados, esas mentalidades de la clase social. La racionalidad no es neutra, la educación, la pedagogía, el currículo, tampoco. Ocultan valores, intereses, ideologías.

Por eso se asumen otras formas de educación que van más allá de los sistemas escolarizados formales o no formales. Aquí es donde cabe la educación informal. De esta manera:

los procesos de enseñanza aprendizaje deben corresponder a los modelos que tenemos para comprender y orientarnos en la realidad, los que no son disciplinarios ni interdisciplinarios; más bien, son trans disciplinarios, esto es, modelos que incorporan no sólo variables objetivas, controlables, sino también la realidad subjetiva, axiológica... el tiempo escolar es cronológico, lineal y monocrónico; en cambio, el tiempo educativo es histórico, multisequencial y policrónico. En el tiempo escolar no se puede hacer más que una tarea por vez, gracias a su intencionalidad unívoca... Por el contrario, en el tiempo educativo, dado que la intencionalidad no es única, sino dispar y múltiple, se acepta tanto la simultaneidad en la ocurrencia de los fenómenos como la subjetividad que los modifica, imprimiéndoles el sello personal; tampoco la explicación causal de los fenómenos es lo más importante; por el contrario, se acepta la casualidad, no porque se los suponga generados espontáneamente, sino por reconocimiento a la dificultad de descubrir la causa de todo lo que ocurre. (Calvo, 1987)

Lo anterior es lo que quiere privilegiar la educación informal, que en Colombia tiene a su vez un soporte legal dado por la Ley 115 de 1994, Ley general de Educación (capítulo 3, Artículo 43), para la cual la educación informal es

EDUCACIÓN INFORMAL Y EMPODERAMIENTO DE MUJERES VICTIMAS

todo conocimiento libre y espontáneamente adquirido, proveniente de personas, entidades, medios masivos de comunicación, medios impresos, tradiciones, costumbres, comportamientos sociales y otros no estructurados.

Lo anterior está en consonancia con la afirmación de De Arriba para quien la educación formal no es el único modo de adquisición de competencias... Que cuando la formación académica sea el modo en el que la persona adulta adquiere nuevas competencias, ésta debe desarrollar la de “aprender a aprender”, proporcionándole capacidad para organizar su propio proceso de aprendizaje. (De Arriba, 2007, p.2).

Según Cuadrado (2008), se suele decir que la educación informal no tiene un plan sistemático para lograr competencias determinadas y que su obra se limita a desarrollar procesos de escaso valor formativo y sin objetivos predeterminados. Sin embargo el mismo Cuadrado afirma que, aunque ese plan sea invisible, es determinante en la formación de futuros adultos. Dicho plan se articula sobre todo a través de los grandes medios de comunicación y las tecnologías digitales y tiene como objetivo: “conformar a la ciudadanía del futuro a imagen y semejanza de esos medios” (Cuadrado, 2008, p.7).

La educación informal reclama aquí su puesto importante en el desarrollo humano pues como decía De Arriba:

los procesos de aprendizaje se producen continuamente en todos los niveles, mucho más allá de la etapa de escolarización, incluyendo la vida laboral, el tiempo de ocio y la tercera edad. De esta manera, se produce una ruptura de distintos límites educativos además del escolar y el temporal; el espacial ve rotas sus fronteras gracias a las tecnologías de la información y la comunicación, y el disciplinar, cuando se afrontan problemáticas desde puntos de vista globalizados (Sanz, 2002). La educación permanente adquiere así planteamientos globales y

holísticos que superan el tradicional carácter compensatorio que se ha dado a la educación de adultos. La globalización y la sociedad del conocimiento exigen que todo ciudadano posea unas competencias básicas, entendidas como combinación de conocimientos, capacidades y aptitudes, que le permitan su realización personal, inclusión social, ciudadanía activa y el empleo” (De Arriba, 2007, p.1).

Resiliencia

Resiliencia llegó al español a través del inglés. Pero viene del latín *resilio*, - ire “saltar hacia atrás”, “volver de un salto”, compuesto a su vez por el prefijo *re-* y el verbo *salire* “saltar” (Soca, 2007).

Se trata de un concepto que las ciencias humanas trajeron de la física. Es el comportamiento de los metales que tienden a recuperar su estado y posición original. GrinKer y Spiegel en 1945 (citados por Amar, Kotliarenko& Abello, 2003) fueron pioneros en estudiar el tema en personas que padecieron grave estrés en situaciones violentas y de guerra y evolucionaron favorablemente.

El médico psiquiatra Víctor Frankl en su popular obra *El Hombre en Busca de Sentido* publicada en 1946 y en otros libros posteriores narró la forma como fue víctima de los horrores de Auschwitz, uno de los campos de concentración más brutales de los nazis alemanes y, cómo logró sobrellevar ese duro trance así como, la forma de recuperarse y convertirse en un vivo ejemplo de resiliencia.

Más adelante el término fue adaptado a las ciencias sociales para caracterizar aquellas personas que, a pesar de nacer y vivir en situaciones de alto riesgo, se desarrollan psicológicamente sanos y exitosos (Rutter, 1993, citado por Kotliarenko, Cáceres, & Fontecilla, 1997).

Se trata entonces de una habilidad para surgir de la adversidad, adaptarse, recuperarse y acceder a una vida significativa y productiva (ICCB/BICE, 1994, citado por Amar Amar, et al., 2003), superando factores biológicos de riesgo o eventos de vida estresantes. Esto se complementa con la expectativa de continuar con una baja susceptibilidad a futuros estresores (Luthar y Zingler, 1991; Masten y Garmezy, 1985; Werner y Smith, 1982 en Werner y Smith, 1992, citado por Kotliarenco et al., 1997). Quien ha superado momentos de adversidad aprende a convertir esa misma dificultad en oportunidad para su crecimiento, para el aprendizaje que, como se ha dicho, es clave en todo proceso humano.

Para Vanistendael (1993, citado por Amar et al., 2003), la resiliencia comprende dos componentes: la resistencia frente a la destrucción, es decir la capacidad de proteger la propia integridad bajo presión y por otra parte la resiliencia como la capacidad para construir un conductismo vital positivo pese a circunstancias difíciles.

Además de los procesos individuales, Vanistendael (1993) y el Comité Nacional para la Prevención del Crimen de Canadá (1996), citados por Amar Amar et al. (2003) le dan también un carácter comunitario y social. De esta manera las personas y grupos que han vivido este tipo de procesos incluso pueden volverse más fuertes.

Para Higgins (1994, citado por Uriarte, 2006) hay algunas cualidades personales como la autoestima consistente, convivencia positiva, asertividad, altruismo, flexibilidad del pensamiento, creatividad, autocontrol, independencia, confianza en sí mismo, sentimiento de autoeficacia y autovalía, optimismo, iniciativa, sentido del humor, entre otros, que son muy importantes para facilitar la resiliencia. Durante su proceso vital el sujeto resiliente adquiere habilidad, adaptabilidad, baja susceptibilidad, enfrentamiento efectivo, capacidad, temperamento

especial y habilidades cognitivas y otros elementos indispensables para su desarrollo humano (Amar et al., 2003).

Uriarte (2006) insiste en que estas y otras características individuales asociadas a la resiliencia no son innatas sino que proceden de la educación y, por lo tanto, pueden aprenderse. “Las cualidades que llevan a la resiliencia se construyen en la relación con el otro, del mismo modo que el desarrollo normal o los trastornos psicológicos” (p.14). Por eso se trata de algo que puede y debe ser promovido en la escuela y en cualquier medio educativo.

En la escuela, la promoción de la resiliencia es un enfoque que destaca la enseñanza individualizada y personalizada, que reconoce a cada alumno como alguien único y valioso, que se apoya en las características positivas, en lo que el alumno tiene y puede optimizar. (Uriarte, 2006, p.13)

De ahí que para Uriarte (2006) la resiliencia está basada en una perspectiva optimista del desarrollo humano a pesar de las circunstancias adversas que pueda atravesar. Esto abre el horizonte y plantea nuevos retos a los profesionales de la educación y del trabajo social, pues les da el convencimiento de que se pueden obtener resultados positivos para el desarrollo de las personas con quienes trabajan.

En diversas partes del mundo se ha evidenciado que víctimas de violencia han logrado sobreponerse y recuperar sus vidas. De ahí la importancia de la educación y el reto para los educadores tanto a nivel formal, no formal o informal.

Emancipación

En la antigua Roma el *mancipium* era todo lo que un padre de familia tenía en su mano, en su poder: hijos, esclavos, esposas, posesiones. De manera que e-mancipar es sacar a alguien de cierto poder que de alguna manera le brinda protección, pero también lo condiciona y, en

ocasiones, lo esclaviza. Por eso emancipar tiene que ver con todos los procesos de liberación, desde la llamada patria potestad, de la tutela o de la servidumbre. Es liberarse de cualquier clase de subordinación o dependencia.

Aristóteles (citado por De Sousa Santos, 2009) tenía la teoría de "esclavitud natural", según la cual la naturaleza creó dos partes, una superior, destinada a mandar, y otra inferior, destinada a obedecer. De manera que es natural que el hombre libre mande al esclavo, el marido a la mujer, el padre al hijo. En cualquiera de estos casos quien obedece está total o parcialmente privado de la razón y voluntad y, por eso, está interesado en ser tutelado por quien las posee plenamente.

Con este argumento se justificó la invasión, la colonización, la dominación de muchos grupos humanos. En Latinoamérica por ejemplo se justificaba incluso la destrucción de los pueblos indígenas a quienes se les llamaba salvajes y se les negaba incluso su condición humana. Afirmaba Ginés de Sepúlveda: "En la medida que se resisten a la dominación 'natural y justa' de los seres superiores, los indios son culpables de su propia destrucción. Es por su propio beneficio por lo que son integrados o destruidos" (Sepúlveda, 1979, citado por De Sousa Santos, 2009, p.220).

Como se ha visto, el victimario se considera y se presenta como defensor de los valores superiores desde la religión, la filosofía, la ciencia o cualquier instrumento ideológico del que se pueda valer. De la misma manera acusa a las víctimas, bien sea por su condición natural o por sus opciones que según los verdugos, tanto los de escritorio como los que ejecutan directamente los crímenes, son responsables de su propia destrucción. Incluso se llega a vender la idea de que al destruir a la víctima se le está haciendo un favor.

De Sousa Santos (2009) propone que el potencial emancipador consiste en una cultura social y política de grupos sociales cuya vida cotidiana recibe su energía de la necesidad de transformar sus estrategias de sobrevivencia en fuente de innovación, creatividad, transgresión y subversión. Dentro de esos grupos sociales están campesinos, indígenas, sectores populares, así como científicos de este lado del mundo que proponen otro tipo de conocimiento válido para el desarrollo integral de los pueblos del Sur.

Aquí cabe la emancipación de género que busca el empoderamiento de las mujeres para lograr una sociedad más humana y equitativa. Para Gasteiz (1998) específicamente en el empoderamiento de género es preciso generar y consolidar los procesos de emancipación, desarrollo, crecimiento personal y colectivo. De igual manera, para León (1999), el empoderamiento tiene un origen emancipador. Una mujer emancipada está en camino hacia el empoderamiento. Una mujer emancipada podrá trabajar por su empoderamiento, por superar la marginación y articular desarrollo y equidad. Con el empoderamiento “se insiste en la necesidad que tienen las mujeres (como agentes políticas) de acceder al poder y dejar de ser uno de los colectivos con menor oportunidad de incidir en las decisiones que les afectan diariamente” (Gasteiz, 1988)

Teniendo en cuenta los diferentes referentes que hacen parte de este marco teórico, vale la pena aclarar, que las personas con quienes se trabaja en la presente investigación han sido víctimas de violación a sus derechos humanos y violencia sociopolítica, lo cual implica que han vivido situaciones en donde han tenido el doble carácter de víctimas y de mujeres, teniendo en cuenta que el tema de violencia de género muchas veces es minimizado o evitado.

El abordaje desde una perspectiva narrativa, posibilita desde la memoria, un acercamiento a la reivindicación de los derechos de quienes han padecido las violaciones más crueles a sus derechos fundamentales con el fin de apoyar la reconstrucción de su propia historia.

Tanto la memoria histórica como la educación informal pueden ser herramientas para resiliencia, la emancipación y el empoderamiento. Una manera de aportar a la auténtica paz que implique avanzar hacia verdaderos procesos en los cuales se eliminen que alimentan las diferentes violencias que atraviesa el país.

Metodología

Enfoque de Investigación

Se empleó una metodología socio-crítica propia de la investigación social y educativa de tipo cualitativo desde un análisis de contenido que permitió investigar sobre la naturaleza del discurso (Porta & Silva, 2003) en la medida que se valora de manera significativa la vida de las personas en sus perspectivas subjetivas, en sus historias, en sus comportamientos, sus experiencias, sus interacciones, sus acciones, por sus sentidos y los interpreta a todos ellos de forma situada, es decir, ubicándolos en el contexto particular en el que tienen lugar. Allí se trata de comprender dichos contextos, sus procesos y de explicarlos recurriendo a la causalidad local (Gialdino, 2006). Además, esta investigación considera que los resultados de la investigación cualitativa inspiran y guían la práctica, dictan intervenciones y producen políticas sociales que estarán caracterizadas, definidas e interpretadas en el presente proceso investigativo cuando se sabe poco acerca de un tema, cuando el contexto de investigación es comprendido de manera deficiente, cuando los límites del campo de acción están mal definidos, cuando el fenómeno no es cuantificable, cuando la naturaleza del problema no está clara o cuando el investigador supone que la situación ha sido concebida de manera restrictiva y el tema requiere ser reexaminado

(Gialdino, 2006). Todos estos cuestionamientos mantienen vigente y pertinente la investigación dentro de un proceso dinámico permanente de ida y vuelta de la realidad narrada a los hallazgos investigativos y de esta a la realidad encontrada.

Toda investigación no puede ser ajena a los contextos en los que se desarrolla. Siguiendo esta orientación, Creswell (1998, citado por Gialdino, 2006) afirma que los investigadores cualitativos abordan sus estudios con determinados paradigmas o cosmovisiones, es decir, con un conjunto básico de creencias o presunciones que los orientan.

La reflexión epistemológica intenta dar cuenta de las dificultades con las que el que conoce se enfrenta, cuando las características de aquello que intenta conocer son inéditas o, cuando aun no siéndolo, no pueden ser, en todo o en parte, registradas, observadas, comprendidas con las teorías y/o conceptos existentes y con las estrategias metodológicas disponibles (Gialdino, 2006).

Desde este principio se fundamenta la acción metodológica investigativa que favorezca una revisión, análisis y valoración de los aportes de la educación informal a los procesos de empoderamiento en sujetos con condiciones tan complejas y delicadas como el ser víctima de un conflicto socio-político desde su perspectiva de mujer.

El acercamiento a la realidad exige la apropiación del contexto en el cual se desarrolla la investigación, de allí que el desarrollo de la conciencia y de la propia cultura no es posible sin recuperar la propia palabra (Duran, 1996). Para este trabajo investigativo las mujeres víctimas de la violencia sociopolítica sólo poseen como instrumento legítimo de defensa la palabra que por una parte, es narrar la historia propia que implicaba una resignificación de sus propias vidas o experiencias individuales y colectivas (era un “sentirse” con historia, siendo “parte” de una historia), y por otra parte, el narrar sus experiencias históricas, tanto individuales como

colectivas, hace emerger un conocimiento nuevo, el de una historia que no estaba escrita en ningún texto. Se trata de una historia que nace de la memoria que las personas guardan de su pasado y que se expresaba normalmente como testimonio de experiencias significativas del pasado individual y colectivo (Duran, 1996). Esto permite no solo un reconocimiento cuando el esfuerzo investigativo da el paso a un paradigma que vaya más allá de un análisis positivista como el planteado desde las ciencias exactas, sino sobre todo avanzar hacia el reconocimiento de dos situaciones significativas para los participantes: sentirse con historia y contar la historia (Duran, 1996). Esto significa ser tomado desde la integridad en un juego de roles que va y viene en el deseo constante de superar el sujeto objetivado que en este caso han sido las mujeres víctimas de la violencia sociopolítica.

Tipo de Diseño: Hermenéutica Lingüística

Para Castilla del Pino, la hermenéutica del lenguaje pretende ser una antropología del lenguaje, en esta investigación se asume una mirada hermenéutica del lenguaje, pues esta tiene como finalidad entender el sentido de las expresiones lingüísticas de acuerdo al contexto histórico y a las formas de comportamientos de los individuos en las sociedades, aportando una mirada más allá de la filosofía del lenguaje pues la misma “deja todo cual tal está”, mientras que el análisis hermenéutico pretende, contribuir a que las cosas sean de otra manera (Castilla del Pino, 1974), lo cual implica reconocer que el acercarse a los comportamientos humanos exige una postura abierta y flexible.

Se asume la hermenéutica, como una interpretación que encuentra en el lenguaje lo intencional y lo no intencionado de las expresiones.

La hermenéutica del lenguaje, como método, es posterior al acto expresivo, sólo entonces se le puede enmarcar dentro del contexto global y determinar si la proposición corresponde a la conciencia que se tiene de la misma (Vivas, 2002).

Cuando se adquiere el rol de investigador, lo que se asume es un proceso hermenéutico holístico que aborda todos los momentos del proceso de investigación que comporta un movimiento permanente de idas y venidas en aras de develar la realidad que está oculta a primera vista en los prejuicios, preconceptos y pre- saberes formados de manera inconsciente desde la primera impresión de los sentidos.

Se sigue en este proceso hermenéutico el hacer explícito los principios de organización y estructura de las vivencias manifestadas en los sujetos participantes de esta investigación, se intenta tener una aproximación a su lenguaje corporal y sobre todo hablado y escrito en donde la narrativa de los hechos unida a la entrevista no estructurada se desenvuelve dentro de los cinco cánones de validez intersubjetiva de una interpretación. A continuación se explicarán brevemente a partir de lo expuesto por Rueda y Villaroel (s.f.).

En primer lugar la autonomía del objeto la fuente y el criterio del significado es y permanece en el fenómeno mismo. Es un dejar hablar la realidad sin ningún esquema preconcebido.

En segundo lugar hacer el fenómeno máximamente razonable y humano hacia una comprensión más profunda de sus propias vivencias en este sentido, liberarse de prejuicios que condicionen la intencionalidad investigativa.

En tercer lugar el “adquirir la mayor familiaridad posible”. En el caso de estas mujeres que han vivido la violencia socio-política es muy importante el tacto del investigador para

generar un ambiente de confianza que permita un acercamiento afectivo y efectivo que suministre la información requerida desde la mayor fidelidad a la realidad vivida.

En cuarto lugar se debe “también mostrar el significado del fenómeno para su propia situación” el sentido altruista y de resiliencia que aporta un elemento relevante a la hora de justificar la investigación pues esta experiencia genera un gran impacto en la gran cantidad de personas que carecen de modelos tangibles de superación a pesar de la adversidad.

Y en quinto lugar “el círculo hermenéutico” de Dilthey que ya se había abordado como un elemento clave de ida y vuelta, en las partes y el todo como un proceso que desde la dinámica que genera la dialéctica, garantiza el estar volviendo sobre las evidencias en cuanto se encuentran hallazgos.

Estrategias Investigativas

Fuentes primarias: entrevista narrativa.

El instrumento clave de acercamiento a la realidad investigada han sido las entrevistas narrativas pues ellas “Permiten al investigador acercarse al mundo experiencial del entrevistado de un modo más amplio, pues este mundo está estructurado en sí mismo” (Filck, 2004). Además ofrecen herramientas muy valiosas para superar la superficialidad y para ir a lo profundo de las conversaciones como género de acción y de representación verbal en la vida cotidiana. Las historias personales son, formas de acción social con sentido, construidas en circunstancias concretas cuya realización tiene lugar en determinados contextos y organizaciones y que ocupan un lugar relevante entre las diversas formas en las que se lleva a cabo la vida cotidiana (Gialdino, 2006).

Las cuatro mujeres entrevistadas aportan la narración de parte de su vida en donde hechos puntuales sirven de referencia permanente en la organización de los datos que se abordan desde

el marco teórico que sustenta los objetivos de la investigación. La lista de preguntas flexibles que posee el investigador está relacionada con las categorías de la investigación, estas preguntas son usadas únicamente si dentro de la entrevista narrativa, se necesita abordar de manera más precisa una categoría de investigación que no ha quedado suficientemente descrita por el entrevistado.

Todo esto se define también en un proceso o fases en donde la primera tarea consiste en realizar un análisis hermenéutico y la argumentación del discurso en segmentos que se respeten de algún modo como contexto. Si una segmentación no es significativa, se debe remitir en primera instancia a segmentos más amplios, para luego retrotraerse a componentes más elementales. El fundamento de esta tarea consiste en el hecho de una investigación empírica que parte de lo real y vuelve a lo real. Se tiene el derecho de segmentar dentro de lo real, siempre y cuando cumpla con el requisito de ser una totalidad significativa como conjunto dado. Por tanto, es preciso establecer contextos seriados que cumplan, cada uno por sí, en forma satisfactoria el criterio de autosuficiencia. Con ello se consigue, como en una estructura procesual de cualquier índole, la inteligibilidad del contexto como unidad (Vivas, 2002).

Se realizan 5 entrevistas, de las cuales cuatro son realizadas a las mujeres participantes de la investigación y una quinta a la psicóloga que conoce el proceso de una de las mujeres que durante la investigación fue amenazada y cuenta con protección del estado y por tanto no se pudo volver a contactar.

Se desarrollaron 3 encuentros, dos de acercamiento informal y uno de la entrevista como tal con un guión de preguntas que orientaron la conversación. (Ver anexo 1)

Fuentes secundarias.

Dentro de las fuentes secundarias se ha usado el mapa de relaciones de la familia que ha sido ajustado a partir de las historias de vida, que en su primera versión corresponde al borrador

de trabajo que ha realizado durante un año 2013- 2014 la Psicóloga de la Fundación quien ha participado como asesora externa de este proyecto investigativo. (Ver anexo 6)

Categorías

Se consideran básicamente tres las categorías para la recolección y análisis de la información.

Tabla 1.

Categorías de recolección y análisis de la información.

Categoría	Definiciones para el análisis
Derechos humanos y Violencia sociopolítica	<p>Relatos en los cuales las mujeres manifiestan experiencias o emociones relacionadas a situaciones de violencia sociopolítica vivida.</p> <p>Las mujeres relatan cómo dicha violación a los Derechos Humanos se hace más patente por medio de la violencia sociopolítica ejercida en sus territorios con el fin de acceder o mantener el poder, legal o ilegal con consecuencias en sus ámbitos personal y familiar.</p>
Educación informal	<p>Las mujeres participantes en este estudio cuentan en sus historias de vida el papel que ha tenido la educación informal y las posibilidades que les ha brindado como elemento emancipatorio.</p> <p>Los relatos correspondientes a esta categoría, permiten ver la educación como instrumento fundamental de promoción humana, que en su condición de mujeres violentadas ha permitido desde un estilo de educación informal una transformación e inclusión social.</p>
Empoderamiento	<p>Relatos en donde las mujeres expresan experiencias, emociones e ideas a través de las cuales dan cuenta de adquirir el poder o control sobre algunos aspectos de sus vidas, el desarrollo de habilidades laborales y de definir sus propias agendas. En esta medida, los relatos dejan ver las maneras en que ellas toman decisiones informadas y adquieren control sobre sus propias vidas después de lograr su emancipación frente a una situación de vulneración de sus derechos fundamentales siendo la actitud de resiliencia una constante en sus participaciones logrando un cambio personal y social.</p>

Actores Participantes

Para la elección de casos a investigar se ha tomado como referencia las mujeres víctimas de la violencia socio política que participan de un grupo parroquial denominado ficticiamente “semillas” quienes desde diferentes experiencias de vida se resisten a ser consideradas un número más entre las estadísticas gubernamentales, en cuanto que poseen un elemento que les ha permitido a través de la educación lograr su empoderamiento.

El grupo semillas tiene aproximadamente dos años de haberse constituido con una metodología de encuentros informales los fines de semana para compartir un momento de reflexión y temas de formación humana con la presencia esporádica de profesionales de distintas ramas. La participación familiar extensa se da en momentos puntuales como son los cumpleaños, día del amor y la amistad, navidad y demás, fomentando el compartir en las casas de cada una de ellas en la medida de las posibilidades.

Estas mujeres se han conocido desde antes de estar vinculadas a la parroquia en los procesos de acompañamiento a personas víctimas de la violencia socio política que han sido liderados desde la Presidencia de la República en especial el programa de la Red Unidos y un proyecto de un año con una ONG. La cercanía entre sus viviendas favorece su integración y participación.

Descripción de las participantes.

Las 4 mujeres que participaron en esta investigación se encuentran vinculadas al grupo semillas que por su condición de víctimas de la violencia socio política exigen ser mantenidas en el anonimato y en la reserva de identidad.

A cada una de ellas se les realizó dos encuentros y una entrevista sobre el ámbito familiar con la colaboración de una psicóloga de la Fundación quien aporta a la construcción del

genograma para entender las relaciones intrafamiliares en el contexto más próximo. Las descripciones y relatos que se presenta a continuación, son elaborados por la psicóloga, quien en una conversación con los investigadores presenta algunos aspectos derivados de su conocimiento en el trabajo con las mujeres.

Es importante señalar que se desarrollan los aspectos éticos que guían el desarrollo de una investigación. Se efectuó en primer medida un procedimiento de consentimiento informado y posteriormente, la retroalimentación del proceso a la Fundación semillas y a las mujeres participantes.

Participante A.

La participante A tiene 27 años de edad, hace 9 años se encuentra casada con un hombre de 33 años de edad quien labora como comerciante independiente, de dicha unión tienen 2 hijos: la hija mayor de 6 años quien estudia segundo grado y su hija menor de 5 años cursa el grado de jardín. Su rol actual es ama de casa y en los fines de semana estudia y trabaja como vendedora.

La participante A es parte del proceso de desplazamiento a partir de las amenazas directas sobre su señora madre que tenía un negocio de comidas en el pueblo y que es acusada de colaboradora de la guerrilla, con quienes habían convivido en paz durante muchos años, pero a partir de la incursión de las AUC se consideraron objetivos militares desde ambos bandos. Esta situación les llevo a irse de madrugada del pueblo con lo mínimo.

La participante A posee experiencia de 2 años en atención al cliente en el área comercial y además posee una formación técnica y sus habilidades comerciales le permiten contar con fuertes posibilidades para desarrollar su idea a corto plazo de colocar en funcionamiento un taller de choco-mensajes y desayunos.

Como meta a mediano plazo está el dar continuidad a sus estudios universitarios, a fin de mejorar sus posibilidades ocupacionales y ampliar sus perspectivas económicas, y a largo plazo desea conseguir su vivienda propia, a fin de generar estabilidad en su vida económica y seguridad en su grupo familiar.

La participante A cuenta con la experticia de su esposo en el área comercial para la puesta en marcha de su unidad productiva, además ella posee las destrezas y habilidades comerciales de manejo en atención a los clientes que son pertinentes para el buen desarrollo de su idea de negocio.

En la dinámica familiar de la participante A se percibe armonía y funcionabilidad, pues conservan buenos canales de comunicación y utilizan mecanismos de resolución de conflictos basados en el respeto, amor y comprensión ante las diferencias, además esto se expresa en casa cuando todos colaboran con el orden de la misma sin distinción de géneros y en las fechas especiales como cumpleaños y navidades en donde se obsequian detalles, preparan juntos las comidas especiales y comparten con su familia extensa, como expresión de unidad.

En el proceso psicosocial se han notado fuertes habilidades interpersonales y cognitivas en la participante A, desde sus procesos analíticos y reflexivos, sus habilidades creativas, alta orientación al logro, compromiso y responsabilidad con sus metas y el mejoramiento de las condiciones de vida de su grupo familiar; y en su núcleo familiar se expresa apoyo en la consecución de su plan de vida. (Ver anexo 2)

Participante B.

La participante B cuenta con 37 años de edad, de los cuales lleva casada 11 años con su esposo de 35 años, el cual se dedica al oficio de la conducción informal desde hace 12 años. La participante B es madre de 2 hijos: una niña de 10 años que cursa 5to de primaria y otra de 7

EDUCACIÓN INFORMAL Y EMPODERAMIENTO DE MUJERES VICTIMAS

años que cursa 2do de primaria. Además de sus hijos y esposo, en la casa viven 2 hermanos de la participante: uno que estudia ingeniería en telecomunicaciones y el otro que presta servicio militar en la policía nacional. La casa de la participante B cuenta con las instalaciones adecuadas en espacio, iluminación y ubicación de su taller satélite de jeans, su experiencia ocupacional en el área es de 2 años y medio.

Como metas a corto plazo en su proyecto de vida desea colocar en funcionamiento un taller satélite de jeans pues cuenta con las herramientas de manejo de su idea de negocio; a su vez como meta a mediano plazo está el continuar estudios universitarios con el fin de lograr ser profesional en su área y contar con mejores oportunidades económicas para ella y su familia. Como meta a largo plazo desea contar con su vehículo propio, con el fin de movilizarse por la ciudad y generar comodidad en su grupo familiar. Sin embargo en 1999 se hizo cargo de sus hermanos y madre cuando fueron víctimas de desplazamiento forzado a partir de la incursión de grupos paramilitares que en un enfrentamiento dentro del pueblo le produjo una lesión auditiva por las explosiones que tuvo que presenciar, con tratamiento por estrés postraumático.

Durante algún tiempo la participante B trabajó vendiendo objetos puerta a puerta, de esta manera logró sacar adelante su familia, desarrollando empíricamente el arte de vender y la confección de jeans.

La dinámica familiar de la participante B es funcional, está basada en normas y reglas que son respetadas y acatadas por todos los miembros del grupo familiar, aunque el jefe de hogar es el esposo, es la participante quien toma las decisiones cotidianas. Los quehaceres hogareños están distribuidos para cada miembro y en conjunto colaboran en la organización y limpieza de la casa todos los fines de semana. Se percibe una relación sana y sólida entre la pareja y se

evidencian buenas pautas de crianza con los hijos. Como parte de una tradición familiar para navidad cada persona compra un regalo unisex que se entrega por medio de un sorteo.

Durante el proceso psicosocial se detectan habilidades interpersonales asertivas, liderazgo, proactividad, habilidades sociales y destrezas manuales en el área de costura y otras técnicas, que se convierten en pilares de la ejecución de su idea de negocio, además del alto nivel de responsabilidad y compromiso con sus metas. Cuenta con la colaboración incondicional de su esposo, y la capacidad de resolución de conflictos y dirección de grupos para llevar a cabo con sus metas y objetivos en mejorar la calidad de vida de su núcleo familiar. Su núcleo familiar expresa su apoyo en la consecución de su plan de vida. (Ver anexo 3)

Participante C.

La participante C es una mujer de 27 años de edad, madre soltera con un hijo de 3 años y medio el cual asiste al jardín infantil. Ella cuenta con formación técnica en secretariado financiero sistematizado. Su experiencia laboral ha sido como secretaria y recepcionista.

Ella vive actualmente en casa de su madre de 55 años quien labora en servicios generales en una empresa del estado, además vive con su hermano que se dedica a la albañilería, su esposa y 3 hijos hacen parte también del hogar junto con su otra hermana.

La dinámica familiar de la participante es disfuncional ya que no existe una figura paterna visible para su hijo; aunque cabe destacar que a diario la participante C influye buenas pautas de crianza, normas y límites a su hijo. Así mismo, en el interior del núcleo familiar se distinguen aspectos como la equidad de género ya que tanto hombres como mujeres tienen un papel de responsabilidad compartida en el hogar, tienen por costumbre familiar reunirse y festejar fechas especiales como cumpleaños, navidad y año nuevo. Además, se percibe el apoyo mutuo e incondicional entre los miembros de este núcleo familiar, así mismo han tenido proyectos en

común como: organización de fiestas de quinceaños, y elaboración de detalles para amor y amistad.

En cuanto a la toma de decisiones lo hacen en conciliación ante las problemáticas. Dentro de sus destrezas se evidencia su facilidad en el diseño y decoración de fiestas, por tanto su plan de vida se encamina hacia la consolidación de una tienda de piñatería donde se oferte todo lo relacionado con la decoración. Entre sus metas a largo plazo están el conseguir su vivienda propia, un automóvil y darle estudios superiores a su hijo. (Ver anexo 4)

Su situación de desplazamiento ocurre por la muerte de un familiar del cuñado con quien vive la participante, que en la disputa por el territorio también es amenazado por medio de un panfleto, que tenía su nombre como colaborador de la AUC.

Participante D.

La participante D es una mujer de 56 años de edad, es madre cabeza de hogar, con 2 hijos: el varón de 22 años quien se dedica al oficio de asesorar tareas a los estudiantes de un colegio aledaño a su residencia y su hija de 19 años, quien presenta un retardo en el desarrollo psicomotor con signos y síntomas de esquizofrenia paranoide.

El núcleo familiar de la participante D es funcional a pesar de la separación de su esposo y la ausencia de figura paterna de sus hijos, situación que se dio por la violencia intrafamiliar que este causó. Como familia han vivido el desplazamiento forzado y por tanto han tenido que emprender proyectos en común como venta de comidas rápidas, venta de variedades y creación de adornos navideños para subsistir.

Desde el punto de vista de la organización familiar cada miembro conserva un rol específico en cuanto al orden y limpieza del hogar, para lo cual se infiere que existe equidad de género.

EDUCACIÓN INFORMAL Y EMPODERAMIENTO DE MUJERES VICTIMAS

En sus relaciones interpersonales de tipo festivo acostumbran a celebrar cada fecha especial con la preparación de un plato especial, y generalmente siempre permanecen los tres ya que su familia extensa vive en otro departamento. La toma decisiones está en cabeza de la participante D aunque para ello se concilia en algunas ocasiones con sus hijos, con quienes además mantiene buena comunicación. La participante se destaca por su liderazgo, empoderamiento y apoyo familiar. Actualmente se desempeña como vicepresidenta de una junta de acción comunal de barrio. (Ver Anexo 5)

Análisis de la Información

Luego de la elaboración de las entrevistas se realiza una matriz que permite organizar la información recolectada en cada encuentro y empezar a analizar los datos. En este sentido se diseñó una matriz, tal como se ejemplifica en el siguiente cuadro:

Tabla 2.

Matriz análisis de resultados.

Actor	Categoría	Código	Unidad de registro	Descripción/ inferencia	Análisis

- **Actor.**

Se define bajo esta palabra cada uno de los sujetos de esta investigación que ha motivado y participado de este proceso, se habla de actor porque su nombre real es sustituido en todas sus referencias a lo largo del proceso en razón de su condición de persona víctima de la violencia sociopolítica y como medida preventiva a su seguridad en los testimonios verídicos de sucesos que implican acciones u omisiones de los organismos del estado o de grupos al margen de la ley que están vigentes dentro del contexto en el que estas personas se desenvuelven, constituyéndose un riesgo para su integridad física y emocional, tanto personal como familiar. Esta determinación

de actor también obedece al deseo de los investigadores de otorgares el lugar, el rol y el protagonismo central en el proceso investigativo, pues han sido sus intervenciones quienes han dado toda la dinámica de construcción y deconstrucción del conocimiento hallado y descrito en el trabajo presentado.

Para esta oportunidad se han denominado entonces a las cuatro mujeres protagonistas de las narrativas de la siguiente manera Actor A, Actor B, Actor C, Actor D. El orden es aleatorio, se dio por procesos de azar, sin ninguna connotación específica.

- **Categoría.**

Este término se usa en el enfoque de la investigación en ciencias sociales. Se entiende este término desde los ejes que orientan los aspectos relevantes observados en la población sujeto de investigación y que han permitido el desarrollo del proceso educativo al definirse a través de un ejercicio de reflexión permanente en los hilos conductores, en las experiencias vividas y narradas y en aquellos aspectos o factores relevantes en esta población que se investiga. Las categorías han sido seleccionadas por los investigadores de acuerdo al problema planteado en el marco general de investigación y sobre todo en relación a los objetivos tanto generales como específicos. Para ello se hizo un pre análisis, es decir, una lectura inicial que evidenció una lista de posibles categorías que con el análisis, la formulación de objetivos y la identificación de indicadores dieron como producto la definición de, en este caso, tres categorías que contienen los aspectos más generales del problema investigativo que se desea abordar.

- **Código.**

Es la nomenclatura que ha sido construida siguiendo los siguientes criterios

Tabla 3.

Códigos.

Actor	Categoría	Número
-------	-----------	--------

Definido bajo la sigla MA. Su construcción radica básicamente en usar las iniciales de mujer A (MA).	Hace referencia a cada uno de los tres ejes de investigación en este caso: - Derechos humanos y violencia socio-política. - Educación informal. - Empoderamiento.	Un número consecutivo en cada categoría que le da un orden a las intervenciones.
---	--	--

Tabla 4.

Ejemplo de elaboración de código.

ACTOR	CATEGORÍA	NÚMERO	CÓDIGO CONSTRUIDO
Mujer A	Derechos Humanos y violencia socio política		
MA-	DHVS-	1	MA-DHVS-1

- **Unidad de registro.**

Hace parte de la sección más pequeña del texto, hace referencia a una categoría y está relacionado con la elección de los documentos que harían parte del corpus entendido este como el “conjunto de los documentos tenidos en cuenta para ser sometidos a los procedimientos analíticos. Su constitución implica a menudo elecciones, selecciones y reglas. Las reglas son la de la exhaustividad, representatividad, homogeneidad y pertinencia” (Porta & Silva, 2003).

- **Descripción / inferencia.**

Se entiende como la relación que establece el investigador a partir de su interpretación con la unidad de registro y los objetivos de la investigación.

- **Análisis.**

Siguiendo a Krippendorff (1990) el análisis de contenido es “la técnica destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse en un

contexto”, de esta manera se inicia el proceso de análisis desde el abordaje de los datos tal cual como los manifiesta el sujeto de investigación, luego desde el contexto que ofrecen mencionados datos ofrecer el investigador su postura ante la realidad.

Resultados

A continuación se presenta el análisis por cada una de las categorías, según los relatos realizados. (Ver anexo 7)

Derechos Humanos y Violencia Sociopolítica

Son tres los elementos importantes para resaltar: Relatos en relación con la violencia, las instituciones que prestaron ayuda y otros, relacionados directamente con la violencia de género.

Violencia.

Las cuatro mujeres son víctimas de violencia sociopolítica en sus regiones. Sufrieron primero la zozobra por parte de grupos que se disputaban el territorio. Vivían una constante amenaza hasta que dichas amenazas fueron más directas y debieron salir de la zona abandonando sus tierras o sus casas y hasta sus más cercanas pertenencias. Desde entonces recorrieron distintas partes buscando refugio primero con el objetivo de proteger sus vidas y segundo buscando otras oportunidades para su desarrollo.

“... fui directamente amenazada, me intentaron violar, a mi mamá la amenazaron, la iban a matar, a mí me amarraron al otro lado del puente porque en una campaña política cometí el error de... Era que habían dos candidatos y ellos pues apoyaban a uno y yo llegué por bromear dije: ‘voten por el 52’ que era la otra candidata de Tibú, eso fue para la alcaldía de Tibú y con eso tuve porque me escuchó el comandante y yo la verdad en el momento no me di cuenta que él estaba ahí... eran de los paramilitares y de una vez mandó a que me amarraran... mi mamá asustada y mis hermanos todos entramos como

en esa cosa, en ese colapso y realmente fue un tiempo muy duro, eso fue más o menos del 99 al 2001, que fue el momento cuando ya nos desplazamos... El 19 de diciembre del 2001 a las dos y media de la mañana salimos de allá y... mi mamá murió”. (MA-DHVS-2 y 3)

Ellas comprenden que los distintos grupos que se disputaban el poder en sus territorios actuaron violando sus derechos y que el estado fue incapaz de garantizarlos. Comprenden que esos grupos imponían su ley y aunque por momentos ellas y sus familias ofrecieron resistencia reclamando su dignidad humana, ante el poder de las armas no vieron otra alternativa que huir para proteger sus vidas.

A través de la narración se reconoce la violencia sociopolítica, como un factor que irrumpe en la vida personal, familiar y comunitaria y que conlleva al desplazamiento a nuevos territorios y la reconstrucción de la vida de estas mujeres.

Instituciones que prestaron ayuda.

En sus narraciones las mujeres reconocen que recibieron ayuda por parte de entidades públicas o privadas una vez fueron reconocidas como víctimas del desplazamiento forzado.

Un colegio que les ofreció una beca para terminar su bachillerato, algunas ONGs les colaboraron con primeros auxilios, mercados, implementos de aseo y de estudio, parroquias, así como las entidades oficiales creadas directamente para enfrentar el problema del desplazamiento forzado. Muchas de estas mujeres aprovecharon los diversos programas para formarse, para formar empresa, para avanzar en su desarrollo humano hasta valerse por sí mismas. “... lo que yo voy a montar es una piñatería; en esta piñatería pienso, eh tener personas ahí, personas que en verdad necesiten un trabajo. Primero enseñarlas, ¿si? capacitarlas en algunos, algunas cosas que ellas deben aprender para poder trabajar con ellas...” (MC-Em2). Aunque no todas tienen la

misma actitud. Según la narración de las mujeres, muchas personas se acostumbraron a recibir ayudas y no aprovecharon la oportunidad para superarse.

Violencia de género.

Las narraciones evidencian una marcada violencia de género en diferentes momentos de sus vidas. Estas mujeres fueron de alguna manera violentadas por hombres desde su niñez. Antes de la violencia sociopolítica fueron violentadas por figuras de poder, en este caso el padre, quién, según sus relatos, las castigaba, engañaba, ignoraba y abandonaba. “Mi papá nunca se preocupó por nosotros. No podíamos decir tenemos un papá, llegó mi papá. ¡Nunca tuvimos un amor de papá! Incluso, cuando yo cumplí 15 años mi mamá le dio plata para comprar un anillo, y llegó a las 11 de la noche borracho, sin plata y sin anillo y sin nada, y me pegó un banquetazo y me privó... esos son recuerdos que bueno...” (MB-EI7). Luego, vivieron experiencias de violencia por parte de los grupos armados de derecha o de izquierda, e incluso en algunos casos de la fuerza pública, quienes en este caso, también fueron hombres. Luego alguna de ellas también recibió violencia de su pareja hasta que cortó con su relación que la dañaba.

Se trataba de un poder Suma-Cero, según la definición de León. Es decir de un poder que oprimía la vida, que estaba en contra de la dignidad. De un poder que crecía en la medida que hacía disminuir a los demás.

En medio de esa situación adversa las mujeres lucharon y siguen luchando por su dignidad, por su promoción y desarrollo, el de sus familias y de sus comunidades.

Educación Informal

Algunos elementos sobre educación informal, en los relatos de las mujeres dan cuenta de:

Participación en procesos de educación informal.

EDUCACIÓN INFORMAL Y EMPODERAMIENTO DE MUJERES VICTIMAS

Las cuatro mujeres víctimas de violencia sociopolítica han participado en muchos cursos ofrecidos para personas de su condición de desplazamiento forzado. Las cuatro han aprovechados los distintos cursos para su crecimiento como personas. Reconocen el papel fundamental de la educación para su propio empoderamiento, tal como lo afirma una de las entrevistadas: “¿Qué sería de ‘Mujer B’ si no hubiese estudiado? MUJER B: ¿Qué sería? yo digo que sería de pronto una persona llena de hijos, ¡no sé! O sería una persona por ahí llevada en una finca, por ahí trabajando, (RISAS) cocinándole a obreros o no sé... no sé qué sería; yo digo que no sería lo que soy ahorita. Hoy tengo esta oportunidad y esta vida y se la doy a mis hijos, este ejemplo...” (MB-EI5).

Dentro de los cursos en los que han participado se encuentran piñatería, zapatería, modistería, sastrería, muñequería, cocina, adornos navideños, peluquería, arreglo de uñas, liderazgo, formación de empresas, ahorro y manejo del dinero, entre otros, que les permitían generar recursos y manejar mejor su vida. Así lo reafirma una de las mujeres: “Vea, he hecho cursos de muñequería, de peletería, arreglo de uñas, corte de pelo, modistería, cursos de liderazgo... ¡hum!... Yo apenas sé de un curso lo hago porque, bueno, ¡claro! que me guste, que le vea una utilidad, algo que me sirva... y me han servido... Con varias de esas cosas yo me rebusco, en muchos momentos me ha salvado... me han ayudado a manejar mi genio, porque yo reconozco que soy muy pelioncita... me han ayudado a manejar mi genio, mis rabietas, mis reacciones... los últimos cursos han sido muy buenos pues nos han ayudado a entrenarnos en el manejo del dinero, del ahorro, en formación de empresa... eso es muy bueno...” (MD-EI-1)

Así mismo, reconocen la importancia de la educación informal recibida en su casa sobre todo por parte de sus mamás, así como la educación recibida por parte de la “Fundación Semillas” de la transmisión de conocimiento libre y espontáneamente adquirido, proveniente del

diálogo entre ellas y con los profesionales que acompañaron cada una de las etapas. Así mismo desde lo que los medios de comunicación ofrecen y las tradiciones, costumbres, comportamientos sociales y otros no estructurados de los cuales ellos han aprovechado a lo largo de su historia personal, familiar y colectiva.

Ellas ven en la educación recibida algo muy práctico, muy útil para sus vidas, para sus necesidades concretas de ese momento. Aquí se evidencia que la educación va más allá de los sistemas escolarizados formales o no formales, dentro de los parámetros establecidos por la ley 115 o ley general de educación tal como lo afirma Calvo (1987).

La educación informal asume, como ninguna otra, la formación continua para todo individuo. “La globalización y la sociedad del conocimiento exigen que todo ciudadano posea unas competencias básicas, entendidas como combinación de conocimientos, capacidades y aptitudes, que le permitan su realización personal, inclusión social, ciudadanía activa y el empleo” (De Arriba, 2007, p.1). La educación informal quiere dar respuesta a esta necesidad, que se evidencia en la participación formativa y su valoración social que dentro de un propósito de inclusión social y participación es urgente y relevante.

Opción educativa

Están comprometidas con la educación tanto de sus familias como de su comunidad. Tuvieron pocos hijos: tres tuvieron dos hijos y una tuvo uno. Comprenden que con esos hijos pueden salir adelante y están comprometidas con su educación. Actualmente continúan vinculadas con otras redes de educación informal en sus comunidades ofrecidas por entidades públicas o privadas: grupos de estudio práctico, de ahorro, de salud, de promoción humana, de derechos humanos.

Apoyo familiar para el desarrollo de Educación informal

En medio de las dificultades vividas en sus casas, la mayoría de las mujeres recibió el ánimo y apoyo para estudiar de parte de sus figuras femeninas llámense mamás o hermanas. Por parte de los papás, como se mencionó anteriormente, recibieron desprecio, abandono, maltrato. Incluso hasta el extremo de prohibir la educación: "... Y nosotros íbamos a estudiar y él no permitía que nosotros estudiáramos, él le decía a mi mamá: sáquelas que esas chinas son unas locas, y a mi mamá nunca le gustó; y ella siempre mandaba a alguien a matricularse y le daba la plática y les compraba cuadernos. Y nosotros estábamos estudiando ¿y otra vez y otra vez?, decía..." (MB-EI7).

Las mujeres como género femenino han desempeñado un papel clave en el desarrollo de la humanidad, mientras los hombres históricamente se preocupaban de la alimentación, la mujer percibe y satisface la necesidad de la educación y su importancia en la promoción humana; aun cuando quien la valore y promueva no haya podido tenerla.

"De mi niñez que mi mamá fue una mujer analfabeta pero muy directa en sus cosas, mamá siempre nos decía tienen que salir adelante, tienen que luchar, ustedes no se pueden dejar caer, ya yo no aprendí a leer, pero ustedes sí lo pueden hacer, ustedes son muy inteligentes, no dependen de un hombre, salgan adelante, cultiven a sus hijos... ella no quería que nosotros pasáramos lo mismo, en esa analfabetización que ella tuvo, en ese sufrimiento, porque ella fue una mujer muy sufrida de niña... y qué mujer tan inteligente y le cuento que todavía la admiro... nos decía póngase las pilas, nadie se queda aquí, y se superan y póngase las pilas y háganle a ver... y que no le fueramos a decir que nosotros no íbamos a clase hoy, porque para ella era mortal, teníamos que estudiar y hágale a ver, y se levantaba temprano cinco de la mañana, le servía a la mesa a las cinco y media y todo mundo a desayunar, el uniforme planchado y los

zapatos bien limpios... Y piérdanme una materia no importa pero la disciplina no, y que le fueran a faltar el respeto a un profesor o algo, ¿no?” (MB-EI4).

La educación informal Fundación Semillas

El grupo de mujeres participantes en la investigación recibieron educación durante los últimos dos años con la “Fundación Semillas”. Se trató de una educación informal que no entraba dentro de los esquemas de escolarización; una educación que rompía los límites de lo temporal y espacial (De Arriba, 2007). Tal vez si se les hubiera ofrecido en ese preciso momento una educación formal o no formal, con sus respectivas características, hubiera encontrado una resistencia o no hubiera causado el mismo efecto positivo. Ese es el concepto de una de las profesionales que participó en la entrevista sobre una mujer: “... por el término, el rol que ella desempeña actualmente y porque es la jefa del hogar, una educación formal consecutiva diaria no le favorecería, más bien le favorecería una informal...” (MD-EI-2).

Las cuatro mujeres recibieron los cursos ofrecidos por los programas de la “Fundación Semillas” cursos que, según ellas, fueron muy bien aprovechados y que les ayudó a darle sentido a sus vidas y a definirse como lo que son ahora: “¿qué considera que fue clave para su vida? Mujer C: Bueno esto, clave era como eh... tomar la decisión de, de definirme como una persona emprendedora... como que, como que lo ayuda a definir a uno que es lo quiere...” (MC-EI8). Ellas valoran sobremanera lo práctico de la Educación Informal recibida en “Semillas”. A aquello que aprendían le veían una función práctica tanto con sus propias emociones, su drama personal, sus hijos, su familia, su definición e identidad personal, sus proyecciones como mujeres, como trabajadoras, como ciudadanas, etc.

Los procesos de la “Fundación Semillas” buscan responder de manera integral las inquietudes humanas surgidas de la experiencia de violencia experimentada por las personas

EDUCACIÓN INFORMAL Y EMPODERAMIENTO DE MUJERES VICTIMAS

participantes. Ellas reciben y se hacen parte de un proceso psicopedagógico desde el mismo instante en que son asignadas al programa, esto implica la colaboración y participación de un equipo interdisciplinario: psicólogos, trabajadores sociales, médicos, abogados, etc., que aportan al restablecimiento de la dignidad de estas personas. El proceso se vive por fases, en la cuales las dimensiones, antropológicas, sociológicas, económicas, culturales, espirituales, lúdicas son reconocidas y fortalecidas en un tiempo promedio de cuatro meses. Se trataba de apoyo psicosocial, reconocimiento de su propia situación de violencia que habían vivido, manejo de las emociones, manejo de duelo, de las pérdidas, recuperación y reconstrucción de su propia historia.

Una vez terminada esta fase se recogen las inquietudes a través de un proceso de evaluación teniendo en cuenta las debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas que dan cuenta de la eficacia y pertinencia de la formación de la educación informal prestada.

La didáctica empleada fue muy apropiada para su mentalidad y sus necesidades. Se realizaron talleres prácticos en los cuales las mujeres pudieron procesar su historia, su dolor y vivir un proceso de resiliencia que les permitió avanzar en su empoderamiento. De igual manera recibieron talleres prácticos de formación de empresa, manejo del dinero, ahorro, emprendimiento, proyección empresarial, familiar y humana.

Los diferentes programas educativos ofrecidos por la “Fundación Semillas” a las mujeres participantes en la investigación cayeron en un terreno abonado y bien preparado que los supo aprovechar para su propio desarrollo y libertad. Según sus propias narraciones, estas mujeres tomaron esas herramientas y las supieron emplear para su proceso de empoderamiento y para posibilitar el restablecimiento de sus derechos. No es posible decir que esta última etapa de su formación fue la única tabla de salvación, la única formación recibida y que sin ella no habrían

podido salir. Ellas ya venían de otros procesos educativos. Pero sí es posible afirmar que la educación recibida en la “Fundación Semillas” reforzó su anhelo de empoderamiento y les dio nuevas herramientas para ver mejor la vida y las oportunidades que le brindaba el medio a pesar de tantas dificultades que habían sufrido.

La diferencia.

Lo que se percibe en las narraciones es que las mujeres participantes reconocieron en la educación la oportunidad para superar y afrontar su situación de marginamiento a diferencia de otras mujeres que igualmente participaron en los programas de la “Fundación Semillas” y de otras organizaciones. Algunas con buenos resultados, otras no tanto. Ante esto cabría la siguiente pregunta: ¿Por qué esa diferencia si todas recibieron la misma educación informal en la “Fundación Semillas”? ¿Por qué unas lograron avanzar más y mejor en su proceso de empoderamiento y restablecimiento de sus derechos, otras menos y otras se han quedado esperando más ayudas del estado utilizando su condición de víctimas?

Habría varios elementos para analizar; según lo dicho por Sen en 1999 las bajas tasas de fecundidad favorecen la agencia de las mujeres, es decir su proceso de empoderamiento. La mayoría de estas mujeres no tenían hijos en el momento del desplazamiento. En sus narraciones una de ellas ve cómo su hermana, teniendo las mismas oportunidades para estudiar por su condición de víctima del desplazamiento, no lo hizo, en parte porque le faltó esfuerzo, pero también porque tenía obligaciones con su esposo y sus hijos. Una cuarta mujer tenía dos hijos y además sufría maltrato intrafamiliar por parte de su esposo. Hasta que tomó la decisión de separarse de él y enfrentar la vida sola, incluso contando con que una hija tiene enfermedad mental

Desde esta perspectiva podría pensarse que el número de hijos si guardaría alguna relación con las historias que contaron. De las mujeres que no tenían hijos dos de ellas viven actualmente con sus parejas y tienen cada una dos hijos, y una tercera tiene un hijo y no vive con el papá del niño. Una cuarta mujer vive sola con sus dos hijos y sigue luchando convertida en una líder de su comunidad. Aquí se podría reafirmar la tesis de que a poca tasa de fecundidad hay más posibilidades de empoderamiento como un indicador que diferencia el aporte de la educación en el mejoramiento de sus condiciones de vida.

Siguiendo con Sen (1999), estas mujeres tuvieron la oportunidad de trabajar y generar sus propios recursos. Se dieron cuenta de que podían salir adelante por sus propios medios y fueron descubriendo la gran herramienta de la educación para vivir su proceso de empoderamiento.

Después del desplazamiento la mujer B le dijo a sus hermanos: “A echar para adelante con mis hermanos tocó decirles que seguir adelante, mi mamá nos enseñó a ser unos verracos, a no dejarnos caer, a levantar la cabeza y ponernos a trabajar, mi hermana (XX), la menor, trabajaba en una venta de comida en la noche y estudiaba en el día y llegaba tarde” (MB-E11). Ante la necesidad alguien debió asumir el papel de líder, hacerse la más fuerte y sacar adelante la familia. “Yo pienso que el mayor porcentaje de liderazgo de “la mujer C” es innato. Las formaciones y orientaciones que ha recibido por parte del estado, por parte de instituciones privadas o públicas ha sido algo que agrega a ese buen valor de liderazgo que tiene ella. Pero realmente es innato. Su misma forma de hablar, de comportarse, ella tuvo que ser la líder en su casa para tomar muchas decisiones a raíz del tema violento, eh... tuvo que terminar de criar algunos hermanos, tuvo que tomar decisiones como, vayámonos del sitio donde vivimos para salvaguardar la vida, ha sido básicamente su misma competencia personal y la buena autoestima la que la ha hecho estar en ese rango, aunque también lógicamente los conocimientos adquiridos

a través de estos procesos educativos que le han despertado más ese impulso para continuar, pero le daría mayor porcentaje a su personalidad, a su forma de ser, a su actitud resiliente frente a lo adverso, a lo malo, que ella lo volvió más bien positivo”

Empoderamiento

Las narraciones dejan ver que las cuatro mujeres están empoderadas. Su nivel de empoderamiento se evidencia en varias manifestaciones que se explicarán a continuación.

Se definen como mujeres emprendedoras.

De su trabajo, de su empuje, de su compromiso con su propia vida, con su familia y con el entorno vital. Sus hijos no las detienen, son un estímulo para seguir adelante. Quienes tienen pareja se sienten estimulados por ellas, pero no dependen de sus parejas.

Las cuatro son mujeres “echadas pa’lante”, con capacidad para construir su propia vida y estimular el desarrollo de su familia y de otras personas.

Mujeres resilientes.

Los golpes no las han destruido, las han hecho fuertes. No guardan rencor con sus papás y otros hombres de los cuales recibieron maltrato o desprecios, así como de quienes motivaron el drama que les tocó vivir. Manifiestan que se han liberado del rencor y de todo aquello que las ata para seguir adelante. A pesar de los golpes que les han hecho sufrir, no se convirtieron en personas multiplicadoras del dolor y del sufrimiento sino que han logrado revertir el dolor, el odio, el sufrimiento y lo han convertido en una herramienta para crecer y para sentir con el dolor de otras personas. Han vivido un proceso de resiliencia y emancipación.

Pero eso no significa que se olvide lo sucedido, que no llamen las cosas por su nombre y que por cualquier motivo el victimario va dejar de serlo. Ellas comprenden que guardar la memoria de los acontecimientos dolorosos y de la forma como han logrado superarse es

necesario para evitar que se vuelva a repetir y para continuar su proceso de reivindicación de sus derechos (Adorno, 1966; Gaborit, 2008; Giraldo, 1997).

Son líderes dueñas de su historia

Los derechos fundamentales de estas mujeres se han visto restablecidos y la educación informal recibida en la “Fundación Semillas”, ha hecho un gran aporte a dicho restablecimiento. Estas mujeres se han convertido en líderes de sus comunidades, a tal punto de que una de ellas se ha encontrado en serios problemas de seguridad por su compromiso con las víctimas de desplazamiento forzado en el departamento. De alguna manera sigue siendo víctima del poder Suma-Cero del que hablaba León en 1999. Ese poder que implica la pérdida de poder de la otra persona o grupo. Ese poder dominador, controlador, impositivo. Poder del que fueron víctimas y que de alguna manera se resiste a desaparecer. Pero como en ellas ya fue sembrada la semilla de la libertad, el profundo anhelo de vivir en dignidad, como ya son mujeres empoderadas, seguirán su camino, como lo han hecho, poniendo todos sus esfuerzos y toda su creatividad en la continuidad de sus procesos de reivindicación de todos sus derechos.

La educación recibida y compartida ha sido fundamental para asumir el poder de su propia vida. Específicamente, el poder Suma-Positivo, según la propuesta de León (1999). Un poder que crece en la medida que hace crecer a otras personas. Un poder generativo, productivo porque se comparte y favorece el apoyo mutuo.

Como se ha visto en otros lugares del mundo (Sen, 1999; Arango et al., 1995), el hecho doloroso de la violencia sociopolítica ha impulsado a que muchas mujeres tomen el control de sus hogares, de sus vidas en general, superen estructuras ancestrales de poder masculino, luchen por sus derechos y los restablezcan.

Estas mujeres se han convertido en líderes que promueven el empoderamiento de otras personas especialmente de mujeres. Así lo expresa una de ellas: "... Yo le digo... ¿usted que le gustaría ser?, ¿Usted le gustaría ser docente?, ¿O le gustaría por ejemplo tener su propio negocio, así bien chévere, una empresaria bien echada pa'lante o qué quiere?, ¿o quiere que le llegue la vejez y morirse ahí cocinando y lavándole a su marido todo el tiempo?... Póngase a estudiar, valide... está validando... no que el marido... no mija. Dile: yo voy a validar por mí... Quiérase, si usted no se quiere, ¿quién la va a querer a usted? Y le dije si él la quiere realmente, él la deja salir adelante, sino la quiere la tiene ahí amarrada... Está validando los sábados y no... eso le ha ido más chévere, está más contenta..." (MA-Em-1).

Han adquirido la capacidad para soñar, para imaginar un mundo mejor para ellas mismas y para su entorno y están comprometidas con sus sueños e ilusiones. Saben que su vida está en sus manos y, en medio de las adversidades vividas y que no han cesado de manera definitiva porque estas hacen parte de la humanidad, se organizan y viven construyéndose como seres humanos en dignidad y libertad. Dentro de estos elementos la esperanza es un valor permanente reflejado en sus pensamientos, palabras y actitudes. Por ello se describen a sí mismas como mujeres que enfrentan el futuro con optimismo desde una opción por la vida.

Por esto mismo han logrado relaciones familiares que facilitan la promoción y el desarrollo humano de sus integrantes. Dos de ellas tienen su pareja estable y sus hijos con los cuales manifiestan sentirse dignas y felices. Dos de ellas rompieron con sus parejas, debido a que no las hacía crecer como mujeres, como personas. Una de ellas tuvo incluso violencia de parte de su esposo del cual se pudo liberar. Ahora su familia son sus dos hijos por los que lucha. La otra tiene una familia más extensa que se conforma por su hijo, su hermana, sus sobrinos, su mamá, con relaciones que favorecen la convivencia.

Análisis crítico de la realidad, visión de conjunto.

Es evidente que las condiciones de vida de las mujeres han mejorado. Pero aún eso no es lo mejor. Porque todavía puede mejorar más. En sus casas tienen lo básico y saben que pueden ser mejores. Lo mejor es que tienen la convicción interna de que son mujeres dignas, libres y luchadoras por su propio desarrollo y el de sus familias. Saben que son sujetos de derechos, que sus condiciones de vida, las de sus hijos y de sus comunidades pueden y van a ser mejores. Que en este momento están en un camino de restablecimiento de sus derechos, que aún falta mucho camino por recorrer, no solo por ellas sino también por otras personas, de sus comunidades.

Los relatos de estas mujeres dan cuenta de que las participantes son en general críticas y reflexivas ante su realidad y la realidad social del país. En este sentido, se observa, que tienen la capacidad de ver cómo otras personas, especialmente otras mujeres dependen de sus maridos o de ayudas sociales, y en ocasiones definir las como “estancadas”. Ven con dolor y malestar que muchas víctimas no aprovechan las oportunidades para superarse, para empoderarse. Así lo afirma una de ellas: “... No es que la mayoría esto... por decir mi hermana o de tantas oportunidades que le han dado para que se capacite en el SENA no, ella no, ella dice que por el trabajo, que por el trabajo no le da tiempo pero muchas veces uno cuando uno no se capacita uno, uno, no va a recibir como el mismo ingreso... Uno Aumenta el ingreso cuando se capacita pero cuando uno no hace nada por uno, siempre se va a quedar igual...” (MC-Em1).

Valoran y aprovechan las oportunidades

Están agradecidas con la vida: Todas las mujeres valoran la educación recibida en la “Fundación Semillas”. Sienten que fue muy importante para sus vidas, para su propio desarrollo y proceso humano. No todas lo aprovecharon en el mismo nivel. La mujer D por ejemplo valora especialmente la manera como aprendió a manejar sus emociones, sus impulsos. La mujer C

EDUCACIÓN INFORMAL Y EMPODERAMIENTO DE MUJERES VICTIMAS

resalta lo definitivo que fue para definirse como una mujer emprendedora. Las otras dos resaltan que fue un gran refuerzo para su proceso de empoderamiento.

“Pues yo digo que las oportunidades hay que aprovecharlas y más cuando, cuando uno quiere ser alguien si uno quiere ser alguien en la vida le toca capacitarse esforzarse, entonces...; Entrevistador: ¿Eso dónde lo aprendió?; Esto, eso fue a raíz de que uno se capacita, uno ve gente muy preparada, gente... aunque está preparada y han fracasado... eh uno... la meta de uno es que se han levantado y han dicho bueno esto hay que hacer algo ¿sí? bueno uno tiene tantas... eh, habilidades que uno mismo tiene que conocerlas ¿sí? que uno tiene que esforzarse por conseguir, uno tiene que esforzarse por mejorar la calidad de vida de uno ¿sí? Entonces yo digo que a raíz de que uno estudia uno va uno va adquiriendo como quien dice una posición eh...”
(MC-DHVS-EI-Em).

Ese primer proceso de concienciación de su dignidad, abonó el terreno para que, como un segundo paso, ellas recibieran herramientas prácticas para crear, montar y poner a funcionar su propia empresa. Además, como parte del proceso educativo, en el momento de aplicar las herramientas, algunas habían recibido un auxilio económico representado en especies e implementos necesarios para empezar su negocio, otras seguían a la expectativa. Ese pequeño recurso que ya algunas habían recibido, aunque incompleto, fue un buen estímulo que ellas supieron aprovechar, unas más que otras.

La situación dolorosa que les tocó vivir las afectó mucho, pero se constituyó a su vez en una oportunidad para aprender, para crecer, para ver otras facetas de la condición hana. Las empujó a ser líderes, emprendedoras, luchadoras por su dignidad y libertad. Hoy en día sienten que no todo está solucionado, que queda aún mucho camino por recorrer, pero se sienten con ánimo para realizarlo. La educación recibida y su propia convicción interior las lleva por buen

camino: "...ya con eso sería como para estar entretenida y no y ya con eso sería como para no molestar como quien dice (RISAS) a los que tiene que ver con los desplazados porque en sí, pues las ayudan que me dieron me sirvieron de mucho, incluso estoy estudiando y gracias a ello de que pude entrar a estudiar" (MC-DHVS-EI-Em).

Conclusiones

Las conclusiones que aporta para la comprensión de los procesos educativos informales vividos y narrados por las mujeres del grupo "Semillas" del barrio Comuneros de la ciudad de Cúcuta, víctimas de violencia sociopolítica y la forma como éstos han posibilitado su empoderamiento, se pueden establecer en tres aspectos:

En relación con los procesos educativos informales.

El análisis de los procesos educativos informales vividos y narrados por las mujeres del grupo "Semillas" del barrio Comuneros de la ciudad de Cúcuta, permiten reconocer la pertinencia de la educación informal en la generación de programas que logran transformar algunas vivencias de las mujeres que han vivido situaciones de violencia.

La oferta de herramientas formativas y el apoyo en procesos emocionales, implicó que asumirán una postura diferente frente a su vida. De este modo, tal como lo afirma Calvo (1987) la educación se presenta no solo desde un acontecer lineal en el tiempo dentro de un período definido, sino que es un devenir complejo, de avances y retrocesos, llevado a cabo en espacios múltiples y diversos. Visto así, es importante reconocer la condición histórica de la educación, como un factor que se desarrolla en diferentes momentos de la vida de un ser humano y transformador, en la medida que permite crear nuevas versiones de sí mismo.

A nivel del impacto de este fenómeno aún presente en la sociedad colombiana, se presenta como una investigación que arroja resultados positivos en la inserción social de estas

EDUCACIÓN INFORMAL Y EMPODERAMIENTO DE MUJERES VICTIMAS

personas víctimas de la violencia socio política justificando la inversión de entes no solamente públicos sino también privados en propuestas de formación de las personas primeramente y luego en su proyección, social, laboral, profesional a partir de fomento de proyectos productivos.

De todo lo anterior, se resalta el impacto a nivel educativo, por la forma en que estas propuestas formativas informales han posibilitado el empoderamiento y el restablecimiento de los derechos de estas cuatro mujeres, hasta realizar, en todas, una disposición casi natural de servicio, solidaridad y ayuda al otro. Acciones que no son consecuentes ante un fenómeno, que en su manifestación natural, sólo produce desesperación, dolor y muerte en seres humanos (víctimas) de parte de otros seres humanos (victimarios). El fenómeno desde la lógica de la marginación y desplazamiento no produce estas actitudes de superación que mediante la intervención educativa aporta de manera asertiva a las etapas de transformación personal, social, familiar.

Los talleres informales desarrollados en los últimos tres años han aportado en la reconstrucción consciente de su definición como mujeres emprendedoras que potencian lo recibido en su primer círculo familiar; puesto que en las cuatro mujeres, las convicciones transmitidas por sus progenitoras han tenido una fuerza inquebrantable en los momentos en los que sus derechos fundamentales han sido vulnerados. Transformado el innato instinto de conservación por un rol de líder que se hace consciente de su situación al límite de supervivencia o de exterminio.

Existe una posición respecto a la cantidad de hijos y su grado de empoderamiento, pues ellas han entendido y así lo han asumido; que la baja tasa de fecundidad ha incidido en su promoción y agenciamiento, al permitir asumir de manera más oportuna otros roles de tipo social y profesional que el limitarse únicamente en la crianza y cuidados de su familia.

En cuanto a las consecuencias de haber sufrido violencia de género por un conflicto no resuelto con el otro sexo, se evidencia una superación total en las relaciones, manifestado al tiempo presente con la pareja estable que tienen dos de las cuatro mujeres. Y aunque las otras dos actualmente no tienen pareja, su relación con el sexo opuesto no es narrada desde el conflicto. En sus relaciones laborales existe un liderazgo eficaz que está directamente relacionado con su agenciamiento a partir los procesos educativos informales porque en su desenvolvimiento presentan una actitud de apertura y disposición, claves para ser un buen líder. Esta disposición cultivada y fomentada es un fruto de la reconciliación consigo mismo y con el entorno.

El tema de la violencia socio política deja también una conclusión al fenómeno como tal, al abordar las condiciones educativas que deben ser tenidas en cuenta, cuando de personas que han sufrido situaciones dolorosas se trata. La experiencia analizada permite entender que uno de los primeros objetivos del trabajo con la población es acompañar su dinámica de elaboración de duelo, dentro del contexto de empoderamiento y restablecimiento de sus derechos; que una vez han sido reinterpretados dan origen a la etapa de superación, con una conciencia más clara de aquello que ha sido crítico y caótico. Es oportunidad, por el grado de resiliencia alcanzado, de nuevos contextos de crecimiento, con una característica siempre notable en las cuatro mujeres, que es el servicio al otro, transformando esta situación límite en una donación en cualquier ambiente que les rodee. Se presenta además la particularidad de ser modelo de superación, para quienes comparten en su historia personal estas experiencias, para evidenciar que sí es posible construir otra forma de entender y vivir la vida, aprovechando de una manera novedosa y propositivo lo que ella ofrece.

La educación informal y sus aportes a la maestría en educación.

EDUCACIÓN INFORMAL Y EMPODERAMIENTO DE MUJERES VICTIMAS

La ley 115 de 1994 establece las formas de educación en Colombia a saber: Educación formal, no formal e informal, siendo esta ultima la que contienen menor relevancia social en comparación a lo que las otras dos pueden significar a la hora de mostrar resultados de calidad educativa a organismos internacionales o inclusive en términos sociales, pues la educación formal con su proyección universitaria, está presente en los imaginarios y opciones de los pueblos de occidente, como un medio eficaz de promoción, desarrollo y progreso personal.

En menor grado se puede afirmar de la educación no formal, con la responsabilidad social permanente de ofrecer continuamente actualización y capacitación a la fuerza laboral como medio de inclusión laboral primordial en la cadena de producción establecida en el modelo neoliberal capitalista, que se desarrolla en nuestro país, posee una valoración social definida básicamente como la preparación de mano de obra calificada, competente.

Por otro lado, el abordar un estudio de impacto de la educación informal a un grupo humano específico -mujeres víctimas de la violencia socio política-, aporta a la maestría en educación elementos de valoración a esta propuesta de educación, que en el desarrollo de la investigación, sobre la comprensión del los procesos educativos informales cumple con el objetivo de desarrollar de las potencialidades y talentos bajo el interés de conseguir la felicidad humana, en una coherencia entre lo que se cree y se hace.

A la maestría en educación se aporta el reconocimiento de aspectos primeramente humanos sobre los cuales se edifica lo demás; principio olvidado y poco cultivado bajo los supuestos que existen y que por no ser abordados de manera consciente y reflexiva es raíz del sinsentido, vaciedad y cansancio a la que se llega después de culminar un proceso formativo formal o no formal, siendo que la educación informal investigada posee una incidencia formativa que supera los retos de cobertura, calidad, y permanencia que se desean en los otras propuestas

EDUCACIÓN INFORMAL Y EMPODERAMIENTO DE MUJERES VICTIMAS

educativas pues en la educación informal se desarrollan de manera autónoma, libre y consciente, cursos para satisfacer las necesidades primordialmente humanas en el entorno en que se encuentren los sujetos que participan. El conocer sus experiencias de educación informal ha generado un impacto educativo relevante en la medida que se programa, ofrece, desarrolla y fomenta una educación integral, desde un principio fundamental en este proceso llamado disposición. Este valor permite el aprovechamiento total de los recursos y herramientas ofrecidas, por parte de estas mujeres ya que se entiende que lo ofrecido por la vida hay que aprovecharlo y potenciarlo en su propia existencia, desde una perspectiva totalmente nueva, existencial, profunda de gratitud por poder vivirla. Se podría concluir que la carencia llámese, hambre, pobreza, marginación, generó en ellas unas ganas de vivir y de donación conformes a la naturaleza humana que es capaz de sobreponerse a la adversidad. Todo ello desde las actitudes, palabras y valores especialmente transmitidos por las figuras maternas de las cuatro mujeres participantes del estudio.

Lo primero fue lo humano, lo segundo fue lo productivo, entonces lo segundo fue consecuencia de lo primero. Una educación que parte de la historia humana entiende este proceso, no la juzga sino que la reconcilia en aquellos aspectos de dolor y sobre estos potencializa. Lo que se es, tiene coherencia con su naturaleza transformadora y potencializadora de lo que es el ser humano.

No se podría concluir que la educación formal no asume los ideales educativos o que ella es incompatible con lo recibido en la educación informal, puesto que tres de las cuatro mujeres manifiestan en sus relatos la valoración, el anhelo y los estímulos que ofrece la educación formal, hasta tal punto que en la medida de sus posibilidades y oportunidades participan de ellos, sin ningún conflicto motivando en sus hijos la participación en ella.

La educación continua es otro rasgo del empoderamiento al que han llegado estas mujeres en su cualificación personal, pues nunca desaprovechan los espacios de capacitación que les ofrecen las organizaciones públicas y privadas. Esta actitud es común a las cuatro mujeres que entienden la cualificación personal de una manera natural, espontánea, y sobre todo autónoma. No existe en ellas ninguna presión externa que les obligue, y ello genera una educación para el disfrute y la socialización.

Sobre las narrativas se concluye que el dar el protagonismo a estas mujeres desde su rol de empoderadas de su historia, aporta elementos de reflexión en ellas mismas, al releer sus experiencias, en un proceso de reconciliación permanente y de transformación de las situaciones generadas en ese contexto. La narrativa hace presente la memoria histórica, que denuncia esta situación como inconcebible, desde el deseo de no suceder y si pasa existe el testimonio de restitución y reconstrucción de la dignidad.

Para los investigadores.

Retomando los cánones de interpretación intersubjetiva expuestos por Rueda y Vilarroel (s.f.) se permite a los investigadores mantener una postura ética de fidelidad a la experiencia misma al “dejar hablar la realidad” en un constante desafío por liberarse de los prejuicios, que condicionan la intencionalidad investigativa. Pues el hecho de dolor narrado en la investigación posee un desarrollo que va más allá de una actitud “sentimental y lastimera”, pues la cercanía y el ambiente de confianza generado con estas mujeres toca de manera profunda, las posibilidades de todo ser humano de resignificar su historia tanto para ellos mismos, como para quienes son testigos y beneficiarios de su capacidad de superación, resiliencia y empoderamiento. Todos ellos desde los aportes que la educación informal les ha brindado y les brinda. Los investigadores amplían sus concepciones antropológicas, educativas, históricas, epistemológicas a partir de

testimonios de mujeres que, contados una y otra vez, colocan de manifiesto el ir y volver del círculo hermenéutico que permitía mantener el objetivo investigativo a lo largo del proceso.

Aportes.

Se puede establecer que el aporte más significativo de este trabajo para las mujeres ha sido el reconocimiento de todo el contexto social en el que ellas interactúan. Este ejercicio les permitió, más allá de dar información, sentirse personas activas que reconocían y visibilizaban su historia, por el hecho de contarla y repensarla.

A la maestría le consolida un espacio de reflexión, sobre los alcances educativos, desafíos y retos que posee este estilo de educación, como posibilidad de restitución de la dignidad y empoderamiento a las personas que han vivido la violación de sus derechos desde la violencia sociopolítica se hace muy promisorio en el contexto de postconflicto colombiano que se avecina, pues este tiene su mayor reto educativo, transformador, incluyente y sobre todo humano en los espacios de inclusión que ofrezca. La maestría en educación en la línea de Derechos Humanos abre un espacio importante para valorar la educación informal como plataforma de lanzamiento de la educación formal y no formal en personas adultas.

Como investigadores, educadores y defensores de Derechos Humanos se ha vivido este proceso con pasión, dedicación y también con muchas dificultades por las implicaciones del mismo oficio. Ha representado una gran alegría constatar que hay personas que logran su empoderamiento y que los aportes de la educación informal han sido fundamentales en dicho proceso. Es una investigación que deja muchos caminos abiertos y muchos retos para continuar con un trabajo riquísimo a favor de la transformación de la sociedad, especialmente a favor de las clases menos favorecidas que siguen siendo víctimas de un sistema que los margina y los condena.

Un aporte a la educación, se vislumbra en la complementariedad y el aprovechamiento que estas 4 mujeres han realizado en sus vidas tanto de la educación formal como informal. Esta experiencia, da cuenta de propuestas educativas que puestas al servicio y el desarrollo de la comunidad, ponen a la educación con un factor importante para impulsar los procesos de empoderamiento, de libertad y de dignificación de nuestra humanidad.

Referencias

- Adorno, T. (Abril, 1966). La educación después de Auschwitz. *Conferencia propalada por la Radio de Hesse el 18 de abril de 1966*. Obtenido de http://www.equintanilla.com/holocausto/documentos/articulo_adorno.pdf
- Amar, J., Kotliarenko, M., & Abello, R. (2003). Factores psicosociales asociados con la resiliencia en niños colombianos víctimas de violencia intrafamiliar. *Investigación y desarrollo, 11, (1)*, 162 - 197
- Arango, L., León, M., & Viveros, M. (1995). *Género e Identidad. Ensayos sobre lo femenino y lo masculino*. Bogotá: Ediciones Uniandes, Facultad de Ciencias Humanas Universidad Nacional y Tercer Mundo Editores.
- Campos, R. (2008). Incertidumbre y Complejidad: Reflexiones acerca de los Retos y Dilemas de la Pedagogía Contemporánea. *Actualidades Investigativas en Educación, 8 (1)*, 1 - 13
- Calvo, C. (1987). Educación v/s Escolarización. *El Canelo, Revista Chilena de Desarrollo Local*, 18-20.
- Castilla del Pino, C. (1974). *Introducción a la hermenéutica del lenguaje*. Barcelona: Península.
- Centro de Investigación y Educación Popular (CINEP). (2007-2012). Revista Noche y Niebla. *Programa de Derechos Humanos y violencia política en Colombia*. Bogotá: Colombia.
- Centro de Investigación y Educación Popular (CINEP). (2009). Síntesis de Marco Conceptual adoptado por el Banco de Datos. *Noche y Niebla, 39*, 6-10.
- Centro de Estudio y Desarrollo de los Derechos Humanos (CEDERHNOS).
- Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias de la UNAM. (2008). *El complejo vínculo entre empoderamiento de la mujer y violencia de género*. Cuernavaca: Morelos.
- Clavijo, S., Mercado, O., & Mesa, A. (2010). *Reconstrucción temprana y desarrollo humano sustentable, un recorrido desde la reparación educativa a las víctimas del desplazamiento forzado*. Universidad Santo Tomás.
- Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación - Grupo de Memoria histórica. (2011). *La memoria histórica desde la perspectiva de género. Conceptos y herramientas*. Bogotá.
- Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación. (2011). *Mujeres y guerra, Víctimas y resistentes en el Caribe colombiano*. Bogotá: Ediciones Semana.
- Constitución política de Colombia. (1991). Título 1.

- Cuadrado, T. (2008). *La enseñanza que no se ve, educación informal en el siglo XXI*. Madrid: Narcea
- De Arriba, J. (2007). Educar para participar en educación de personas adultas mediante una alfabetización científica con orientación CTS. *Revista Iberoamericana de Educación*, 44 (2).
- Defensoría del Pueblo. (s.f.) *¿Qué son los derechos humanos?* Bogotá: Imprenta Nacional.
- Defensoría del Pueblo. (2005). Algunas Precisiones sobre la Violación de los Derechos Humanos en Colombia. *Serie Textos de Divulgación No 2*
- De Sousa Santos, B. (2009). *Una Epistemología del Sur*. México: Siglo XXI - Clacso Coediciones
- Duran, M. (1996). La historia oral, enfoques e innovaciones metodológicas. *Última Década*, 4, 1-5. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=19500411>
- Fisas, Vicenç. (1998) *Cultura de paz y gestión de conflictos*. Barcelona: Icaria y UNESCO. 408 pp. . Recuperado de <http://www.centropaz.com.ar/publicaciones/paz/paz25.pdf>
- Filck, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Coruña: Morata
- Gasteiz, V. (1998). *Guía Metodológica para integrar la perspectiva de género en proyectos y programas de desarrollo*. País Vasco: Emakunde.
- Gergen, K. J. (1996). *Realidades y Relaciones. Aproximaciones a la construcción social*. Paidós: Básica.
- Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Giraldo, J. (1997, 26 Abril). Desde los márgenes. Recuperado de <http://www.javiergiraldo.org/>
- González, C. (2004). Transformación y resiliencia en familias desplazadas por la violencia hacia Bogotá. *Revista de Estudios Sociales*, 18, 123 -30.
- González, E., & Remolina, N. (2000). *Aprender a investigar investigando*. Bogotá, Colombia: Indo- American Press Service Ltda.
- Habermas, J. (1989). *El discurso filosófico de la modernidad*. Frankfurt: Taurus.
- Hiner, H. (2009). Voces soterradas, violencias ignoradas. Discurso, violencia política y género en los informes Rettig y Valech. *Latin American Research Review*, 44(3), 50 -74.
- Human Rights Warch (HRW). (2014). *Informe Mundial, Colombia*. Recuperado de http://www.hrw.org/sites/default/files/reports/wr2014sp_web.pdf

- Gaborit, M. (2008). Memoria histórica: relato desde las víctimas. En B. Jiménez (Ed.), *Subjetividad, participación e intervención comunitaria. Una visión crítica desde América Latina*. (pp. 115 - 138). Buenos Aires.
- Infante, G. (2011). *Características de la educación en emergencia en sociedades del post-conflicto*. Universidad Santo Tomás, Bogotá.
- Kotliarenco, M., Cáceres, I., & Fontecilla, M. (1997). *Estudio de Arte en Resiliencia*. Organización Panamericana de la Salud, Organización Mundial de la Salud.
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología del Análisis de Contenido. Teoría y Práctica*. Barcelona. Paidós Idérica, S.A.
- Ley N° 115. Ley general de Educación. Congreso de la República de Colombia, 8 de Febrero de 1994.
- León, M. (1999). *El Empoderamiento de las mujeres: Encuentro del primer y tercer mundos en los estudios de género*. (pp. 94-106). Guadalajara.
- Mogollón, C., Salamanca, M., Sarmiento, A., & Toloza, L. (2010). *El papel reparador de la educación con poblaciones en situación de desplazamiento forzado*. Universidad Santo Tomás.
- Naciones Unidas. (2011). *Informe anual de la Alta Comisionada de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos sobre la situación de los Derechos Humanos en Colombia*. Recuperado de http://www.hchr.org.co/documentoseinformes/informes/altocomisionado/Informe2010_es.p.pdf
- Ó Loinsigh, G. (2008). *Catatumbo, un reto por la verdad*. Comité de Integración Social del Catatumbo (CISCA).
- Oppenheimer, A. (2010). *Basta de historias*. Debate.
- Penalva, J. (2007). Análisis crítico de los aspectos teóricos del currículum flexible y abierto. Consecuencias educativas. *Profesorado. Revista de Currículo y formación del profesorado*.
- Programa de Atención a Víctimas del Conflicto Armado en Medellín. (2004-2007). *Memoria joven, visitando el pasado, construyendo el futuro*. Medellín.

Programa Somos Defensores. (2011-2013). *Sistema de Información sobre agresiones contra defensores y defensoras de DDHH en Colombia*.

Porta, L., & Silva, M. (2003). La investigación cualitativa: El Análisis de Contenido en la investigación educativa. *Universidad Católica de Córdoba*. Recuperado de <http://www.uccor.edu.ar/paginas/REDUC/porta.pdf>

Ricoeur, P. (2006). La vida: un relato en busca de narrador. *Ágora. Papeles de filosofía*. Recuperado de <http://201.147.150.252:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/1066/Ricoeur.pdf?sequence=1>

Ricoeur, P. (1995). *Tiempo y narración*. Siglo XXI

Rueda, P., & Vilarroel, I. (s.f.). El método Hermenéutico – Dialéctico una estrategias para las ciencias de la conducta. *Revista Ciencias de la Educación*. Recuperado de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a3n5/3-5-4.pdf>

Sen, A. (1999). *Desarrollo y libertad*. Bogotá: Planeta.

Soca, R. (2007). Etimología de las palabras. *Elcastellano.org*. Recuperado de <http://www.elcastellano.org/palabra.php?id=2229>

Uriarte, J. (2006). Construir la resiliencia en la escuela. *Revista de Psicodidáctica*, 11, (1), 7 -23. Vicepresidencia de la República, Ministerio de Educacional Nacional y Defensoría del Pueblo. (2006). *Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos (PLANEDH)*. Bogotá.

Vivas, M. (2002). *Hermenéutica*. Bogotá, Colombia: Indo- American Press Service Ltda.