

Voces de mujeres campesinas narraciones desde la formación

Carolina Parra Bulla

Asesor

Héctor Bairon Camilo Loaiza

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU

Maestría en Educación Intercultural

2024

Dedicatoria

Este trabajo investigativo es dedicado a las mujeres campesinas, que con su trabajo diario velan por el cuidado de sus familias siendo pilar y cimiento de la vida rural, protagonistas del afecto por la tierra y el respeto a la tradición. Para Flor Argenis Prieto, Dury Aurora Rodríguez Romero, Juanita de Dios, Otilma Martínez, Vanesa Rengifo Otero, Ana Sonia Solano, Zayda Nayibe Alarcón Sandoval, por su tiempo, disposición y las palabras entregadas en el relato de sus vidas.

“Las manos de las mujeres campesinas en contacto constante con la tierra se convierten metafóricamente en las raíces que transforman su identidad y la impronta que deja la tierra en la mujer rural se materializa en sus uñas impregnadas de tierra”.

The Three Lives of Lucie Cabrol

Jhon Berger

Resumen

La presente investigación busca analizar desde un enfoque cualitativo la forma como se conciben los procesos formativos rurales, asumiendo este ejercicio como un elemento pedagógico emancipador. Dicha exploración surge, a partir de un grupo de mujeres campesinas inscritas al Programa de alfabetización, educación básica y media de la UNAD, en convenio con el Ministerio del Interior. Los procesos formativos en zonas rurales se asocian a la educación popular como sistemas que redefinen los mecanismos pedagógicos que durante muchos años se instauraron educativamente en sectores sociales populares. Por lo tanto, conceptos como conciencia, transformación social y construcción del pensamiento se apropian en esta investigación como pilares de los planteamientos de la pedagogía del oprimido de Paulo Freire, con el propósito de analizar el impacto que estos tienen en la forma de vida rural, interpretando desde su expresión y que hacer, el grado de liberación que adquieren a través del relato. Es una ruta investigativa que busca construir memoria del proceso formativo rural y de consolidar un referente científico de las comunidades históricamente excluidas, con el interés de acercarse a la realidad de las mujeres campesinas del país que asumen el reto de educarse.

Palabras clave: Mujeres campesinas, Pedagogía del Oprimido, Historias de vida, Memoria, Emancipación.

Abstract

The present research seeks to analyze from a qualitative approach the way in which literacy processes are conceived, assuming this exercise as an emancipatory pedagogical element. This exploration arises from a group of rural women enrolled in the UNAD literacy, basic and secondary education program, in agreement with the Ministry of the Interior. Educational processes in rural areas are associated with popular education as systems that redefine the pedagogical mechanisms that for many years were educationally established in popular social sectors. Therefore, concepts such as consciousness, social transformation and construction of thought are appropriated in this research as pillars of the approaches of Paulo Freire's pedagogy of the oppressed, with the purpose of analyzing the impact that these have on the rural way of life, interpreting from their expression and what to do, the degree of liberation they acquire through the story. It is a research route that seeks to build memory of the educational process of rural literacy and to consolidate a scientific reference for historically excluded communities, with the interest of getting closer to the reality of rural women in the country who take on the challenge of educating themselves.

Key Words: Peasant women, Pedagogy of the oppressed, Life stories, Memory, Emancipation.

Tabla de Contenido

Introducción	10
Planteamiento del Problema.....	13
Justificación.....	17
Objetivos	19
Objetivo General	19
Objetivos Específicos	19
Marco Teórico	20
Sobre las Mujeres Campesinas	20
Economía del Cuidado	24
La Tenencia de la Tierra	26
Acerca de la Formación Educativa Rural.....	29
La Pedagogía del Oprimido en la Educación Rural	29
Conceptos Importantes en la Pedagogía del Oprimido	32
Sobre la Conciencia Campesina.....	34
Las Pedagogías Liberadoras en la Transformación Social	35
La Importancia de los Saberes	36
Pedagogía de la Memoria	37
La Narrativa como Método de Investigación y Estrategia de Formación.....	39
Antecedentes	41
Marco Conceptual	50
Marco Normativo	53
Ley General de Educación. Capítulo 4. Educación Campesina y Rural.....	53
Artículo 64	53
Artículo 65	54
Artículo 66	54
Artículo 67	54
Constitución Política de Colombia. Decreto 230905 del Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural.....	54

Delimitaciones y Limitaciones del Estudio.....	56
Diseño Metodológico.....	57
Tipo de Investigación.....	58
La Historia de Vida.....	58
Contexto, Población y Muestra.....	58
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.....	61
La Entrevista.....	61
Procesamiento.....	64
Aplicación Entrevistas.....	64
Transcripción y Reducción de Datos.....	64
Categorización de la Información.....	65
Historia de Vida 1: Flor Argenis Prieto.....	66
Historia de Vida 2: Dury Aurora Rodríguez Romero.....	70
Historia de Vida 3: Juanita de Dios.....	75
Historia de Vida 4: Otilma Martínez.....	79
Historia de Vida 5: Vanesa Rengifo Otero.....	83
Historia de Vida 6: Zayda Nayibe Alarcón Sandoval.....	86
Historia de Vida 7: Ana Sonia Solano.....	90
Análisis de Resultados.....	94
Categoría Personal y Familiar.....	94
Categoría Cotidiana y Laboral.....	94
Categoría Educativa.....	95
Categoría Mujer Campesina.....	96
Conclusiones.....	97
Recomendaciones.....	101
Referencias Bibliográficas.....	104

Lista de Tablas

Tabla 1 <i>Ficha de identificación historia de vida 1</i>	68
Tabla 2 <i>Ficha de investigación historia de vida 1</i>	69
Tabla 3 <i>Ficha de identificación historia de vida 2</i>	73
Tabla 4 <i>Ficha sobre tema de investigación historia de vida 2</i>	74
Tabla 5 <i>Ficha de identificación historia de vida 3</i>	77
Tabla 6 <i>Ficha sobre tema de investigación historia de vida 3</i>	78
Tabla 7 <i>Ficha de identificación historia de vida 4</i>	81
Tabla 8 <i>Ficha sobre tema de investigación historia de vida 4</i>	82
Tabla 9 <i>Ficha de identificación historia de vida 5</i>	84
Tabla 10 <i>Ficha sobre tema de investigación historia de vida 5</i>	85
Tabla 11 <i>Ficha de identificación historia de vida 6</i>	88
Tabla 12 <i>Ficha sobre tema de investigación historia de vida 6</i>	89
Tabla 13 <i>Ficha de identificación historia de vida 7</i>	92
Tabla 14 <i>Ficha sobre tema de investigación historia de vida 7</i>	93

Lista de Figuras

Figura 1 <i>División sexual del trabajo</i>	26
Figura 2 <i>Sobre la Conciencia en Freire</i>	32
Figura 3 <i>Transcripción historia de vida 1</i>	65

Lista Apéndices

Apéndice A <i>Preguntas planteadas en la entrevista</i>	109
Apéndice B <i>Consentimientos informados</i>	110
Apéndice C <i>Tabla de categorización</i>	113

Introducción

En el presente trabajo de investigación, se analizan las historias de vida de un grupo de mujeres campesinas estudiantes en el Programa de Alfabetización, educación básica y media (PAEBM), examinando su relación con los niveles de conciencia propuestos por el autor Paulo Freire y la relevancia que estos aportan en un ejercicio pedagógico de la memoria, destacando la importancia de sus saberes. Las mujeres campesinas, a menudo marginadas y excluidas, poseen una riqueza de experiencias y conocimientos que merecen ser reconocidas y valoradas. Se ve a las mujeres como objetos pasivos del desarrollo y se busca fundamentalmente reforzar los roles tradicionales de madre y esposa. El refuerzo de este rol involucra tanto a las mujeres del voluntariado como a las campesinas. (Díaz, 2002).

Así, a través de este estudio, se busca comprender cómo sus historias de vida se entrelazan con los conceptos de conciencia propuestos por Freire, quien abogaba por una educación liberadora y transformadora, una educación crítica, que tiende a la concienciación y brinda la posibilidad de romper con las realidades de opresión existentes en el contexto latinoamericano. Educar es entonces concienciar, lo cual ha de partir de la realidad – en primera persona – de cada sujeto inmerso en situaciones educativas. (Muñoz, 2017).

Además, se explora la pedagogía de la memoria, una corriente educativa que busca rescatar y preservar las memorias colectivas y personales como una forma de empoderamiento y resistencia. Así, en este contexto, se identificará cómo las historias de vida de estas mujeres pueden ser una fuente invaluable de conocimiento y sabiduría, y cómo la pedagogía de la memoria puede contribuir a su reconocimiento y valoración. La memoria como propuesta reflexiva que trasciende hacia acciones educativas transformadoras reconoce a los sujetos como

históricos y temporales, enfrentados a procesos de transformación y a coyunturas existenciales afectadas por una historia que hemos heredado, pero a la vez estamos haciendo. (Rubio, 2007).

Inicialmente se abordan referentes teóricos sobre las formas de vida de las mujeres campesinas, las luchas sociales que han surgido alrededor de lo rural, la economía del cuidado, la tenencia de la tierra y la formación educativa en el campo. Desde la pedagogía del oprimido se ahonda en conceptos como la invasión cultural, la cultura del silencio, la transformación y los niveles de conciencia. Mencionando la importancia de los saberes desde la perspectiva de las pedagogías liberadoras y su incidencia en los cambios sociales. Deben romperse las jerarquías y divisiones sociales que generan exclusión, en el caso del conocimiento frente a los saberes. Esto hace necesario el que se visibilicen estos saberes sometidos como un acto de conciencia para que se comprenda socialmente cómo se construyen y su fundamento epistemológico diferente. (Vélez de la Calle, 2011).

Posteriormente se plantea la noción de pedagogía de la memoria y de la narrativa como un método de investigación y formación, presentando una serie de antecedentes que refuerzan los pilares temáticos de la investigación. Luego se describe el diseño metodológico de corte cualitativo y la técnica de recolección de información a través de la entrevista. Pensar la educación, tomando como eje el análisis y la dialéctica entre palabras “experiencias/sentido”, a partir de sus significados en diferentes contextos. (De Souza, 2012).

Por último, se recopilan y analizan las historias de vida, a partir de la ficha de identificación y de investigación que permiten la consolidación del análisis, la construcción de las conclusiones. Varias historias de vida tomadas en el mismo ámbito de relaciones socio estructurales se sostienen entre sí y, en conjunto, configuran un sólido cuerpo de evidencias (Bertaux, 1981 citado por Villaroel, 1999).

Finalmente, se espera que este estudio a modo de conclusión encuentre interpretaciones sobre la comprensión de la importancia de escuchar y valorar las voces y experiencias de aquellos que han sido históricamente marginados, y cómo su saber puede ser una eficaz herramienta para el cambio social y la transformación, brindando, además, una visión sobre el estado de los procesos educativos rurales específicamente de las mujeres campesinas.

Planteamiento del Problema

La educación como derecho fundamental se considera un pilar en el desarrollo humano, la cohesión social y un elemento dinamizador de la democracia, como también eje motivador de las habilidades de los individuos y sus comunidades. Por lo cual, el factor educativo es vital en la emancipación, la mejora de la vida y en la participación económica, política y cultural. No obstante, el analfabetismo comprendido como la incapacidad de leer, escribir y comprender mensajes debido a la falta de enseñanza y la carencia de escolarización, es un estado que obstaculiza el goce de los derechos específicamente del derecho educativo. El analfabetismo priva a las nuevas generaciones, hombres y mujeres, de la formación necesaria para poder enfrentarse a los retos de un mundo en constante transformación, bajo los efectos de la globalización, del boom tecnológico y de la sociedad de la información. (Vidal, 2006).

Así pues, el analfabetismo trae como consecuencia la flemática integración de los individuos a las necesidades del contexto, que en grupos sociales como los sectores rurales impactan a las mujeres campesinas y con ello la garantía de promover relaciones más igualitarias dentro del ámbito familiar y social en los que transita la mujer en la vida rural. Además, las formas de exclusión que han marginado a la mujer campesina presentan conflictos asociados con el poder, el género, la clase o la política; dificultades que obstaculizan las oportunidades laborales y el acceso a mecanismos de transformación que sustenten los derechos educativos de las comunidades rurales y sus necesidades.

En ese sentido, la discriminación histórica de las mujeres en el sector rural se ve reflejada en la pobreza, dada bajo un sistema económico y social que las ha sometido y que les impide acceder a una educación básica, debido a la carencia de programas educativos acordes a su

contexto y a las dificultades que encuentran para responder por su núcleo familiar como también al manejo y acceso de medios tecnológicos.

Por otro lado, las huellas que la discriminación y la marginación han dejado en las mujeres por ser mujeres, campesinas y analfabetas se ven reflejadas en la superación de situaciones personales y en sus condiciones de vida. A propósito, Ruiz (1993) menciona: Pese a las nefastas consecuencias del analfabetismo, los programas de alfabetización no son demandados. Aprender a leer y escribir no es prioritario en la vida de las mujeres. Las tareas reproductivas son la única preocupación. Ella es ante todo madre y ama de casa. Lo importante no siempre coincide con lo urgente. En un ambiente de crisis y precariedad económica el asistir a clases para aprender a leer y escribir resulta muy difícil. Muy poco tiempo libre y casi ninguna energía disponible. (p. 114).

En efecto, los espacios de formación educativa para las mujeres campesinas se convierten en desafíos determinados por las causas de exclusión histórica sean la pobreza, la discriminación social, el sometimiento por género o condición étnica y, las consecuencias que estos sucesos generan en las mujeres como son la carencia de motivación, la falta de autoestima, el desacuerdo al interior de las familias y la comunidad por su interés en educarse, la sobrecarga laboral y de tareas en el hogar y, la falta de tiempo. Así pues, existe un compromiso histórico por reivindicar sus vivencias, sus historias de vida, sus problemas, sus expectativas, en general su realidad sociocultural como mujeres campesinas asociada a una verdad concreta y particular que las redefine en la sociedad actual y les entregue un lugar para plantear programas y alternativas formativas acordes a sus motivaciones y dificultades permitiendo fortalecer sus capacidades y potencial liberador. El deber histórico como concepto que cobra a los responsables del atraso, el

saqueo, la inequidad y la pobreza que persisten en determinadas regiones de Colombia constituye una forma de reivindicación.

Sin duda, la ausencia de un mecanismo que permita conservar a través del tiempo las experiencias de sucesos que recreen los hechos formativos en mujeres campesinas en un momento determinado, es una forma de renunciar al impacto y potencialidad que los procesos educativos pueden lograr en el desarrollo e implementación de programas acordes y significativos para la vida rural, incluso, es un modo de negar los eventos que permiten la transformación social y de preservar la memoria cultural de los pueblos que da explicación a la existencia del presente.

De esta manera, la presente investigación propone analizar las particularidades a las que se enfrentan las mujeres campesinas para llevar a cabo sus estudios de básica y/o media en la modalidad de educación abierta y a distancia. Con una propuesta metodológica que busca mediante la indagación de las historias de vida visibilizar la autenticidad de la realidad rural femenina desde una perspectiva formativa que exponga la verdad a través de la palabra. Por lo cual, los aportes investigativos se encaminan no al registro de estadísticas relacionadas con la alfabetización, sino, a la singularidad de los casos que se presentan al acceder a un modelo educativo dinámico.

Dentro del Programa de Alfabetización, educación básica y media de la UNAD, se inscriben en el Convenio del Ministerio del Interior un grupo de mujeres campesinas con el propósito de continuar y/o culminar sus estudios de primaria, básica y media. Ubicadas en los departamentos de Tolima, Casanare, Nariño, Santander y Cauca, presentan dificultades de conexión y acceso a recursos tecnológicos. Cursan los ciclos I, II y IV y se caracterizan por su preocupación por desarrollar las actividades planteadas en las guías y por cumplir oportunamente

con las entregas. Cada una de ellas se enfrenta a ciertas dificultades para acceder, permanecer y culminar sus estudios de básica y media, estos inconvenientes no solo son de tipo técnico, puesto que las condiciones económicas no las favorecen y las responsabilidades domésticas con llevan disposición de varias horas del día problematizando el propósito de formarse.

Desde esta perspectiva se pone de manifiesto que a pesar de los avances en materia de igualdad de género o en instauración de políticas educativas, las mujeres que viven en zonas rurales continúan enfrentando la desigualdad y la exclusión.

De acuerdo con lo expuesto en el planteamiento se propone la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo reivindicar desde lo pedagógico a los sectores históricamente excluidos, en un grupo de mujeres campesinas del Programa de alfabetización, educación básica y media de la UNAD, adscritas al Convenio del Ministerio del Interior para identificar el grado de emancipación y finalidades formativas mediante el análisis de sus relatos de vida?

Justificación

Para la educación popular la educación para adultos en zonas rurales se concibe como una práctica pedagógica participativa y transformadora que no solo le apuesta a la reducción de los índices de analfabetismo, sino a la construcción de una democracia real, en la que los pueblos y sus integrantes sean capaces de contribuir en iguales condiciones, impulsando de esta manera cambios sociales liberadores. Por lo tanto, analizar el impacto que los procesos de formación tienen en el desarrollo educativo de mujeres campesinas permitirá reconocer características relacionadas con la pertinencia de estos y los rasgos emancipadores que conllevan la educación popular.

De este modo, la construcción de historias de vida locales sobre el desarrollo de las experiencias formativas de un grupo de mujeres de sectores rurales adscritas al Convenio del Ministerio del Interior abre la posibilidad de crear un referente de memoria colectiva acerca de la cotidianidad de mujeres campesinas y de sus procesos pedagógicos, como una forma de enmendar los efectos de la segregación sociohistórica y de reintegrar a las comunidades históricamente excluidas. Asimismo, de analizar la congruencia de los programas educativos con la realidad de la mujer del campo, como un diagnóstico de la población que permita resignificar las identidades rurales femeninas en la contemporaneidad y de configurar el lugar del aprendizaje en la diversidad campesina. Lo particular de las comunidades rurales y de sus formas de expresión conllevan a una mirada investigativa que surja de la sensibilidad de sus saberes y de las características de sus territorios con el propósito de interpretar y categorizar el objeto de estudio.

Desde el Programa de Alfabetización, de educación básica y media de la UNAD, en el Convenio del Ministerio del Interior se han matriculado dentro de los ciclos lectivos integrados

un grupo de mujeres campesinas ubicadas en diferentes regiones del país con particulares condiciones de conectividad y acceso a recursos tecnológicos, que esperan iniciar y/o continuar sus estudios escolares después de llevar muchos años sin formarse. Esta es una opción educativa que se coordina desde el liderazgo de las juntas de acción comunal veredales y el Programa de Alfabetización bajo la modalidad de educación abierta y a distancia. Ellas cursaron sus ciclos bajo contextos sociales particulares que permitieron que culminaran o abandonaran sus procesos educativos, cada una se ubica en una región del país distinta, pero las une su naturaleza rural y las dificultades que como mujeres campesinas viven en sus territorios.

Las estudiantes que participaron en este proceso investigativo son un grupo valioso y fundamental en el ámbito rural. Su participación y su experiencia en el campo es de gran importancia para comprender y analizar los procesos de formación en este contexto. Además, de permanecer en contacto continuo con los docentes, se preocuparon por cumplir con las actividades escolares y de comprender las temáticas que se abordaban en los cursos asignados para cada ciclo. La edad de las participantes oscila entre los 18 y 50 años, ubicándose en los departamentos de Tolima, Casanare, Nariño, Cauca y Santander.

Objetivos

Objetivo General

Analizar la realidad social de las mujeres campesinas del Programa de Alfabetización, de educación básica y media de la UNAD, mediante la recolección y el análisis de historias de vida, con el propósito de reivindicar a los grupos históricamente excluidos.

Objetivos Específicos

Compilar mediante historias de vida, las experiencias formativas de un grupo de mujeres campesinas adscritas al Programa de Alfabetización, educación básica y media de la UNAD.

Identificar el espacio que ocupa lo pedagógico en la expresión de sus relatos para reconocer finalidades formativas y rasgos emancipadores en sus narraciones.

Comprender el grado de conciencia manifestado en las historias de vida como una aproximación al reconocimiento y transformación de su realidad.

Marco Teórico

Sobre las Mujeres Campesinas

Para comprender la situación histórica y social de las mujeres campesinas, es necesario definir y conocer el concepto de campesino. Para el ICAN (2018) es un sujeto intercultural, que se identifica como tal, involucrado vitalmente en el trabajo directo con la tierra y la naturaleza, inmerso en formas de organización social basadas en el trabajo familiar y comunitario no remunerado o en la venta de su fuerza de trabajo (pág. 7). Así, la forma de vida campesina esta asociada a las zonas rurales y a diversas formas de tenencia de la tierra y de cercanía con la naturaleza.

Los estudios alrededor del campesinado tienen sus orígenes en Colombia en los años 50, a partir de investigaciones etnográficas elaboradas por el sociólogo Orlando Fals Borda, bajo la metodología de Investigación Acción Participativa, surge entonces una nueva comprensión del contexto político y económico del país, construyendo una imagen del campesinado colombiano diferente asociada a la creatividad y la capacidad de generar cambios.

El desinterés era hasta entonces una característica imantada a los campesinos colombianos dada en gran medida por la Iglesia Católica, que fue la institución que tuvo un primer acercamiento a las poblaciones campesinas. El sociólogo atribuía a la Iglesia Católica buena parte de la responsabilidad en la configuración de una personalidad pasiva del campesino colombiano, con su costumbre a atribuir a la providencia las pérdidas de sus cosechas y su tendencia a conservar prácticas de vida y herramientas agrícolas tradicionales, pero negaba rotundamente que esa pasividad fuera irremediable (Bautista et al. 2014).

Por otro lado, los estudios sobre la formación de la mujer campesina demuestran que los procesos de alfabetización buscaban direccionar el comportamiento de los sujetos con propuestas

del Estado, que resaltaban los roles de género. Estos mecanismos otorgaban a la mujer de la ruralidad, desde la religión, una representación basada en el cuidado del hogar y la reproducción. Según Bautista et al. (2014) las mujeres cambiaban sus vestidos tradicionales para unirse a los íconos, presentados como los correctos a través de las imágenes y contenidos simbólicos que le presentan los medios escritos proporcionados. (pág. 112). Refiriéndose con esto a los programas para mujeres campesinas de los años 50 y 70 y las formas como debían vestirse.

Además, los procesos de formación educativa se direccionaban hacia los hombres y fue hasta la instauración de los programas educativos radiales que las mujeres campesinas accedieron al sistema educativo. Las escuelas radiales permitieron la formación de mujeres lideresas (con la formación en los institutos femeninos) lo cual rompió los estereotipos de establecer a la mujer como un sujeto sumiso y al servicio del hombre. (Sarmiento, 2008). Así, la rigurosidad que históricamente ha distanciado a la mujer campesina de los espacios de participación, formación y decisión, imponiendo espacios domésticos que subvaloran sus habilidades, privándolas del acceso a la tierra y al territorio, pueden ser causa de la pobreza y exclusión que las aqueja.

Es evidente que la participación de la mujer campesina en la sociedad colombiana se ha visto obstaculizada, relegándolas a la vida doméstica como sujetos pasivos y subordinados, impidiendo que su quehacer en las luchas y movimientos sociales, proporcionen lecturas diferentes a las establecidas, postergando su protagonismo y su papel para la sociedad.

A continuación, se estructura un recorrido por los aportes y hechos de los movimientos campesinos destacando la participación femenina.

En la década de los 20 surgieron manifestaciones influidas por ideas socialistas, que favorecían la participación de la mujer campesina en las luchas colectivas de carácter agrario. Un

ejemplo, fue la figura de resistencia femenina de la campesina Sucreña Felicita Campos, quien se opuso contra su padre y los terratenientes de la época al reclamo de los títulos de la tierra. (Díaz, 2002).

Josefa Blanco y Petrona Yance figuran como mujeres que apoyaron las luchas de los trabajadores de las bananeras. María Cano reconocida como impulsadora de la agitación y organización de trabajadores del campo y un grupo de más de diez mil mujeres que firmaron el Manifiesto sobre los Derechos de la Mujer Indígena en Colombia junto al movimiento liderado por Quintín Lame son indudablemente pioneras de la lucha popular rural (Sañudo et al. 2022).

Las disputas alcanzadas por las corrientes feministas mundiales enmarcaron en Colombia el establecimiento de derechos de propiedad a las mujeres frente al patrimonio y del mismo modo, se le concibió el acceso al bachillerato, a la educación superior y el derecho a votar. Al finalizar los años 50 grupos patriarcales constituidos por el Estado, los partidos políticos, la Iglesia y los organismos internacionales motivaron la organización de las mujeres campesinas con programas, pues veían una amenaza en la autonomía latinoamericana, por lo cual pretendían controlar y adoctrinar a la mujer rural.

La legión de María es un claro ejemplo de organización religiosa que buscó difundir entre las mujeres del campo un rol doméstico tradicional, dependiente del hogar que impedía su autonomía. A propósito, Díaz (2002) menciona:

Las tareas que efectúan las mujeres son de carácter normativo y logístico, difundir los valores y doctrina, garantizar la limpieza, arreglo de salones, búsqueda de recursos; el sacerdote o la maestra son los líderes del proceso por ello, favorece la continuidad de la actitud de dependencia del hogar. (pág. 12).

Sin embargo, a pesar de la institucionalidad de mecanismos opresivos hacia la mujer rural, finalizando los años 70, se constituyeron grupos de mujeres campesinas que significaron los primeros antecedentes de intervención política y de reconocimiento de las campesinas en luchas relacionadas con la de tenencia de la tierra y la defensa de sus comunidades. Solo hasta los años 80, los grupos campesinos femeninos rurales lograr organizarse en la constitución de proyectos que generaron conjunción con otros sectores sociales.

En 1984, el Estado colombiano inicia la formulación de políticas enfocadas en las mujeres del campo, según Díaz (2002) se buscaba valorizar el papel de la mujer en el desarrollo agropecuario, no obstante, la creación de la Asociación Nacional de Mujeres Campesinas e Indígenas de Colombia, Anmucic, no proporciono los resultados esperados en cuanto a la participación de las campesinas, la misma autora afirma: se entrecruzan otros elementos de poder: la lucha de algunas organizaciones campesinas por la defensa de los intereses de género, la defensa de su autonomía y los intentos del Estado por controlar las organizaciones (pág. 20).

Ya en los años 90 se logran aciertos en la constitución de las campesinas como sujetos colectivos permitiendo legitimar las luchas en la Asamblea Nacional Constituyente, a partir de las negociaciones de paz y las organizaciones del campo del mundo. Las agrupaciones y los movimientos femeninos surgidos dinamizaron la consolidación de la identidad de las mujeres campesinas reconociéndolas como un sector del movimiento social popular.

Es importante reconocer en este recorrido histórico de luchas sociales, como las corrientes femeninas nutren y fortalecen las demandas de las mujeres campesinas y sus contextos, en función de la transformación social y de la supresión de la ideología patriarcal.

Aunque se han promovido acciones en defensa de los derechos de las mujeres como la instaurada por la ONU en 1979 en la Convención sobre la eliminación de las todas las formas de

discriminación contra la mujer, la voz de las mujeres del campo en la Cuarta Conferencia Mundial de Mujeres hizo notar como la violencia seguía siendo una grave problemática. Por lo que la ONU, en el año 2021 declara: es el carácter constante y sistemático de la violencia ejercida contra la mujer... que constituye una violación de los derechos y libertades fundamentales de las mujeres, que les impide o menoscaba su disfrute y les limita la oportunidad para lograr la igualdad jurídica, social, política y económica (Díaz, 2002).

Un hecho de gran relevancia en la construcción identitaria de las campesinas tiene que ver con el Primer Encuentro de Mujeres Campesinas e Indígenas de América Latina, en el que se buscaba reinterpretar la historia conocida de la Conquista en América, sentido que permitió el restablecimiento de la historia de las mujeres campesinas, indígenas y negras del país. Si bien los hechos de las luchas sociales reflejan los alcances adquiridos en el reconocimiento de la mujer campesina existen aún problemas relacionados con la población rural y, por consiguiente, con las campesinas.

Economía del Cuidado

El cuidado en el hogar es considerado una barrera para las mujeres pues impide obtener un trabajo remunerado, así son ellas quienes se ocupan de la mayoría de las labores del cuidado, es una forma de exclusión que deja a la mujer con la mayor carga de cuidado al interior de las familias, disminuyendo las opciones de producir ingresos. La desigualdad de género por trabajo de cuidado se acentúa en el ámbito rural, donde los servicios y sistemas de apoyo social, por ejemplo, en salas cuna y educación son débiles (Guerrero et al., 2022).

El cuidado doméstico de las mujeres en general pero especialmente de las campesinas se ha ocultado, ya que las labores del campo se entrecruzan con las del hogar, mezclándose e invisibilizando las dobles acciones que ellas ejercen. Según Díaz (2002): son las mujeres las que

cumplen principalmente el triple rol de reproductoras, trabajadoras domésticas y trabajadoras productivas. Esto significa que la mayor parte de las campesinas dedica, a diario, unas horas a la manutención de su familia (pág. 30).

Reconocer la función del cuidado doméstico es esencial para la económica, si se comprende lo social desde el ámbito familiar y público, se integraría la idea en la que converja el rol de género desde la macro y la microeconomía, es decir, visibilizar los laborales familiares y de cuidado que las mujeres del campo realizan es una manera de acabar con la discriminación y de posesionar las actividades de cuidado del hogar como pilares estadísticos de la administración doméstica, que aunque no son remuneradas tiene un valor evidente en la cotidianidad. El siguiente esquema presenta la división sexual del trabajo haciendo evidente en esta distribución las labores domésticas.

Figura 1

División sexual del trabajo



Nota. Se define tres aspectos de la división sexual del trabajo femenino. Díaz (2002).

Elaboración propia 2023

La Tenencia de la Tierra

En la historia de la reforma agraria que la propiedad de la tierra ha sido para la mujer campesina conflictiva, sin derechos sobre esta y con leyes discriminatorias que la han desamparado por completo. Comprender la fuerza histórica y social que la mujer rural ha enfrentado en la búsqueda y consecución de sus derechos contra la opresión latifundista y las élites políticas, es reflexionar frente a las medidas que actualizan e instauran el sentido político y existencial que les confiere.

Además, se conocen relatos sobre el tema de reivindicación de la tierra en casos específicos como el de la campesina de la Costa Caribe Juana Juliana Guzmán, quien a

comienzos del siglo XX conformo la Sociedad de Obreras Redención de la Mujer, participando, además, en el Baluarte Rojo una organización que promovía la defensa de la lucha de la tierra y la ANUC, Asociación de Campesinos. Por otro lado, la aprobación de leyes que favorecían a las mujeres casadas frente a la disposición de los bienes les otorgo facultades frente a la toma decisiones en la vida marital. Según Gutiérrez (2003), las leyes que favorecieron la vida conyugal promovieron la tenencia de la tierra titulada para los dos:

Las décadas del 60 y 70 y 80 no solo fueron importantes para los movimientos feministas, sino para las organizaciones campesinas en las cuales las mujeres rurales debieron librar una ardua lucha para posicionarse y exigir participación y beneficios compartidos, es el caso de la pugna para que el título de propiedad de la tierra fuera adjudicada a nombre de los dos cónyuges, articulo que fue incluido en la Ley de la Reforma Agraria, leyes 30 de 1988 y 160 de 1994 4, los intereses de género hicieron que muchas se independizaran y crearan sus propias organizaciones. (Pág. 58).

Así, la posesión de la tierra se fue estructurando hacia la instauración de nuevas políticas de desarrollo rural territorial, sin embargo, la falta de garantías y el incumplimiento en la aplicación de programas que incluyeran a la mujer campesina se evidenciaba en la transición de las políticas gubernamentales en las que se seguía excluyendo a la mujer rural. Gutiérrez (2003) indica que las políticas de igualdad debían intensificarse en relación con las mujeres más pobres y con menor nivel de formación y superar las diferencias todavía existentes entre las mujeres de las zonas urbanas y las zonas rurales.

Debido a la deuda histórica que el país tiene con las mujeres campesinas como importantes ejecutoras del trabajo productivo y reproductivo en la sociedad, la aprobación de leyes que encaminen acciones políticas que acaben con la discriminación y exclusión a las que

han sido sometidas, son una forma de obligar al Estado a incluir a la mujer rural en el acceso a los medios de producción y al reconocimiento de sus funciones a nivel alimentario y cultural del país.

Por lo cual, hacer visible el aporte que las mujeres rurales entregan a la economía del campo ejecutando actividades agropecuarias que son poco o mal remuneradas, son una evidencia de la participación que se mantiene oculta y que deja de lado las contribuciones de las actividades femeninas que son o no tradicionales. Como también, reconocer los cambios alrededor del concepto de lo rural y las consecuencias que fenómenos como el desplazamiento forzado, han generado en las dinámicas de ocupación, donde mujeres campesinas que habitan en poblaciones urbanas continúan ejecutando labores relacionadas con el campo. Sobre la ambivalencia de este concepto, Gutiérrez (2003) menciona:

Este concepto innovador de considerar como mujeres rurales no solo a las que habitan en el campo, van a incidir en visualizar las labores realizadas desde las cabeceras municipales, en la relación de campo-ciudad de las mujeres y valorarlas como productivas, lo que se debe reflejar no solo en las estadísticas, sino en las medidas y proyectos para mujeres, igualmente influenciara en la cuantificación de los habitantes rurales y en la orientación de políticas a la formulación de desarrollo rural para hombres y mujeres acordes con esta realidad. (Pág. 70).

Finalmente, las luchas que las organizaciones campesinas han liderado por alcanzar y posicionarse frente a la participación de la mujer rural en cuanto a la propiedad de la tierra, es un camino que se ha conquistado a partir de la Ley de la Reforma Agraria y de otras leyes que han designado derechos a las mujeres campesinas.

Acerca de la Formación Educativa Rural

Las cifras muestran como dato importante el interés de las mujeres rurales por educarse, registrando, además, que se pueden reducir los índices de analfabetismo en las zonas rurales. A propósito, Díaz (2002), menciona: Como lo reportan muchos estudios, aun cuando se ha elevado el nivel educativo de los hombres y mujeres del campo, ellas presentan una tendencia más alta que ellos a educarse; entre 1985 y 1993 esta tendencia, en el caso de los hombres, de 14% subió a 17% y en las mujeres pasó de 14% a 24%, respecto a la escolaridad, ellas pasaron de 3,3 años a 4,6 y ellos de 3,3 a 4,4 años [República de Colombia y otros 1988, 80]. (pág. 34).

De este modo, el plano formativo conlleva bastante relevancia en las campesinas pues la falta de educación se asocia a estilos de vida donde tienen un número mayor de hijos, un aumento de la maternidad temprana o trabajos que no son bien remunerados.

La Pedagogía del Oprimido en la Educación Rural

La pedagogía crítica ha modificado el panorama educativo brindado nuevas perspectivas de transformación frente a las sociedades latinoamericanas, su función crítica se articula con la práctica educativa y la búsqueda de métodos basados en la realidad, dando cuenta del aprendizaje creativo e innovador como formación integral ante los paradigmas que presenta la vida globalizada.

Así la propuesta de educación popular desarrollada por el pedagogo Paulo Freire fue pionera en Latinoamérica considerándose una herramienta humanista para el cambio social frente a la condición de subdesarrollo y las problemáticas educativas de las regiones, que en muchos casos evidenciaban los altos índices de analfabetismo provocados por el aplazamiento y aplicación de políticas educativas pertinentes para las comunidades menos favorecidas.

De manera que, la propuesta pedagógica de Freire redireccionó el camino de la educación popular con una nueva concepción de la realidad social, reinterpretando la sociedad a partir de la historia y de los cambios sociales, culturales y económicos de las regiones. Uno de los principios básicos de este planteamiento articula la posibilidad de reconstruir lo pedagógico desde la práctica y los saberes populares. Para Torres (2002) esta propuesta “Es una pedagogía para la transición social, y por tanto define su actividad educativa como una acción cultural cuyo objetivo central puede resumirse en el término concientización” (pág. 36).

Las prácticas populares empiezan a asumirse como un espacio de participación dentro del proceso educativo introduciendo un elemento democrático que abre la posibilidad de revelar las problemáticas sociales, rompiendo los paradigmas tradicionales de la educación y redefiniendo a los actores involucrados y el alcance público en relación con el poder del pueblo.

En Latinoamérica los estudios hechos por Freire en la década de los 70 ampliaron la concepción que sobre la alfabetización de adultos se tenía, insertando ideas que trascienden por completo el mismo hecho educativo. Su método se basa en el conocimiento de la cultura de los grupos sociales rurales en países que se encuentran en vías de desarrollo, planteando las resistencias al cambio y los obstáculos que se deben vencer.

Para Freire (1968) “La concepción crítica del analfabetismo es una explicitación fenoménico-refleja de la estructura de una sociedad en un momento histórico” (pág. 12), de manera que su método busca ubicar las posibilidades de cambio dentro de una realidad histórica concreta.

En un mundo alineado, en el que el hombre moderno se halla en un estado de domesticación, Freire distinguió tres niveles de Conciencia:

- Conciencia intransitiva: conciencia delimitada, sin opción de responder a los desafíos.

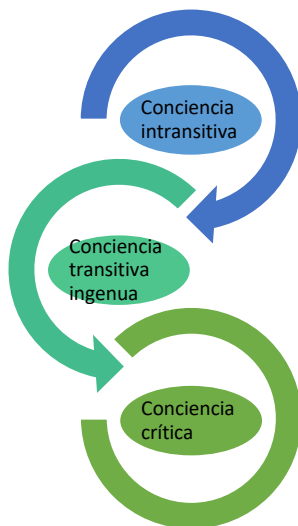
- Conciencia transitiva ingenua: conciencia simple, tendencia en creer en el pasado, es débil en la argumentación, genera polémica y no diálogo, se rige por explicaciones mágicas y el uso de fórmulas convencionales.
- Conciencia crítica: conciencia activa, indaga en la interpretación de los problemas, se encamina hacia la responsabilidad social y política, interactúa con la realidad.

A su vez, desarrollo tres (3) conceptos sobre la relación conciencia y acción dinamizando el cambio mental. Estos conceptos son:

- Conciencia real: es una conciencia de soluciones perceptibles llevadas a la práctica, detectando lo urgente, revisando su funcionalidad y ubicando su solución, esta surge naturalmente como también su acción.
- Conciencia posible: es una conciencia de percepciones no evidentes y de la búsqueda de soluciones no percibidas.
- Inédito viable o conciencia máxima posible: es la acción necesaria encaminada a la construcción del futuro.

Figura 2

Sobre la Conciencia en Freire



Nota. Niveles de conciencia planteados por Freire. Elaboración propia, 2023

Conceptos Importantes en la Pedagogía del Oprimido

Para explicar la dificultad en lograr cambios de mentalidad que se dirijan a estados superiores de conciencia que beneficien a las comunidades, Freire describió el concepto de *Invasión Cultural* como una imposición de criterios sobre el invadido, en el que la visión del mundo frena e inhibe la expresión y la capacidad de decidir. Debido a esta penetración dada por los invasores se impide que los invadidos vean su realidad a partir de su propia visión y concepción.

Del mismo el concepto de *Cultura del silencio* es consecuencia de la invasión cultural puesto que el invadido se caracteriza por depender y mantenerse en un estado de conciencia colonial y servil. Para Freire esta conciencia oprimida se halla en una dimensión histórica de

pueblos que fueron dominados, subyugados y conquistados y que se mantuvieron tácitos sin posibilidad de acabar con el silencio.

Lo importante de comprender es como la imposición transmitida por la ideología dominante confiere una pérdida de poder en las poblaciones excluidas degradando lo tradicional y/o autóctono.

Freire comprendió al hombre como un ser social, que trabaja y reflexiona vinculando en la construcción del conocimiento, lo teórico y lo práctico. De manera que confronta la realidad y la acción con la transformación. Si se actúa se transforma y en la transformación se crea una nueva realidad que condiciona la manera de ser. La decisión y la reflexión son acciones importantes pues posibilitan la recreación del accionar. Freire (1984) La autenticidad se da cuando la práctica del develamiento de la realidad constituye una unidad dinámica y dialéctica con la práctica de la transformación de la realidad.

Finalmente, dentro del proceso dialógico educativo que describe Paulo Freire en la etapa de alfabetización de codificación y descodificación, la observación de los hechos es primordial en la investigación. Este registro sobre las formas de ser y el comportamiento son evidencias de la manera de estructurar el pensamiento. Para Freire (1984) su comportamiento en el culto religioso, en el trabajo. Irán registrando las expresiones del pueblo, su lenguaje, sus palabras, su sintaxis, que no es lo mismo que su pronunciación defectuosa, sino la forma de construir su pensamiento. Escindir la realidad forma parte del proceso de codificación investigativo que en la interpretación permite adentrarse a las principales cuestiones que envuelven a los individuos y por consiguiente investigar el grado de conciencia que se tiene de ellas.

Sobre la Conciencia Campesina

Ante la opresión que el campesino ha sufrido durante tantos siglos su ser se convierte en inferior, lleno de desconfianza y hermetismo, un ser que se niega al diálogo y al encuentro con otros grupos sociales. Freire (1973) menciona:

Los campesinos rechazan el diálogo por razones histórico-sociológicas, culturales y estructurales. Su experiencia de existencia se constituye dentro de las fronteras del anti-diálogo... Por ser una estructura cerrada, que obstaculiza la movilidad social vertical ascendente, como es el latifundio, implica una jerarquía social, donde los estratos más bajos se consideran por regla general, naturalmente inferiores. Esta posición de los hombres, quienes casi se cosifican, se expresa a través de una serie interminable de limitaciones, que disminuyen el área de acciones libres de estos hombres (pág.56).

Por lo tanto, es importante conocer la conciencia de los campesinos que como grupo social han sido marginados e identificar el arraigo que poseen a sus hábitos y creencias, la conciencia que tienen del cambio y la transformación, la resistencia y la aceptación de los medios publicitarios y de las ideologías dominantes.

A partir del diálogo se instauro el cambio en la conciencia abriendo formas de interpretar la realidad, dentro de esta idea Freire incluyo algunos conceptos que contienen su método.

- Unidad epocal: son las ideas que determinan la totalidad mental y cosmogónica de una época y de las clases sociales.
- Universo temático: tiene que ver con el pensamiento y el lenguaje referente a la realidad, son los temas que surgen en la relación del hombre con el mundo.
- Situación límite: es la idea que tienen los sujetos de sus límites en relación con la historia que causa desesperanza.

- Temas generadores: son posibilidades temáticas que llevan a la reflexión y aparecen como un determinante histórico al cual hay que adaptarse.
- Dimensiones significativas: es la visión crítica de las situaciones límite. Aquí decodificar y codificar aparecen como acciones que permiten la transformación social.

Las Pedagogías Liberadoras en la Transformación Social

En los postulados de Paulo Freire las pedagogías liberadoras se relacionan con los movimientos y las prácticas sociales, abarcando un nuevo entendimiento pedagógico frente a la realidad de los países latinoamericanos y sus contextos. Mejía (2011), indica que estas pedagogías construyen una visión en la cual el contexto sociocultural, movimiento, organización, identidad, lucha, subjetividad, metodología, pedagogía son parte central de la resolución política del hecho pedagógico.

Así mismo, las transformaciones de las relaciones sociales educativas se hallan en las luchas y los movimientos que buscan justicia educativa desde la construcción de lo público, a través de proyectos de acción educativa emancipadores, diferenciando con estas prácticas la marginación y exclusión de sistemas educativos impuestos, sin el propósito de transformar la realidad y de construir una sociedad equitativa. Por consiguiente, deshacer la opresión social y las formas educativas dominantes, conlleva la aplicación de una pedagogía que se interese por la vida del individuo y su participación en lo público, esto es, recalcar actos democráticos con ideas de igualdad y solidaridad, para que el desarrollo de habilidades de comprensión crítica de la realidad suponga su transformación y proyección.

Desde esta propuesta educativa las teorías metodológicas deben propender por la construcción del poder social por medio de lo educativo, con el propósito de construir una sociedad más justa. Se trata entonces de una pedagogía que acabe con la opresión, en un ejercicio

de emancipación desde la práctica que priorice las ideas de igualdad y justicia e impliquen la vida del sujeto y su participación en lo público. En la práctica de estas formas de liberación educativa se halla el desarrollo de habilidades en los sujetos para reflexionar de forma crítica sobre su realidad y del surgimiento de instrumentos para poder transformarla con una visión de alternativas para el futuro.

La Importancia de los Saberes

En esta búsqueda educativa emancipadora, los saberes cobran un significado particular como formas concretas de las realidades de los grupos sociales y que desde el hecho educativo adquieren un modo experiencial de la realidad. Mejía (2011) indica que deben romperse las jerarquías y divisiones sociales que generan exclusión, en este caso, en la del conocimiento frente a los saberes. Esto hace necesario el que se visibilicen estos saberes sometidos como un acto de conciencia para que se comprenda socialmente cómo se construyen y su fundamento epistemológico diferencial.

Por lo cual, es importante que lo pedagógico se oriente hacia la obtención de estrategias que visibilicen y representen las expresiones sociales que han sido excluidas, para darle significado y empoderamiento a realidades que han sido silenciadas y que son reflejo de lo colectivo y comunitario desde lo individual.

Porque es justamente desde esta reflexión que los sujetos adquieren un grado de conciencia para tomar decisiones y transformar la realidad. Para Mejía (2001) lo local va a construir lo diferente, lo específico del hecho educativo, acción que se realiza a través del diálogo y a través de la pregunta, mediante un proceso de diálogo de saberes y negociación cultural que se realiza en una forma permanente, y es la base de toda acción educativa.

En suma, la toma de decisiones desde los propios intereses implica representar al mundo para transformarlo, entendiendo que los saberes como un conjunto de experiencias propias guardan un legado de manifestaciones culturales.

Pedagogía de la Memoria

Se ha considerado la pedagogía de la memoria como una acción educativa de reflexión y transformación, que afirma el reconocimiento de la alteridad y de la diversidad, reivindicando las voces de aquellos que han sido silenciados y olvidados por la denominada historia oficial. Según Rubio (2007) la relación memoria y educación enfrenta un reto ante la necesidad de reconocer la coexistencia de fenómenos plurales de interpretación y de abrir paso a pedagogías que recuperen la experiencia y la capacidad que tienen los sujetos por configurar mundos diversos orientados hacia la acción y la reflexión. (pág. 3).

Es así como, la memoria siendo un planteamiento reflexivo pedagógico dirige una acción educativa transformadora que se puede fundamentar en lo histórico y en lo epistémico, identificando a los sujetos como históricos y temporales afectados por un pasado que se ha heredado, pero también, por un presente que se vive y se proyecta hacia un futuro que a la vez se está construyendo. Entonces, el concepto de memoria se entiende desde un punto de vista de valoración del tiempo y como una fuente de conocimiento que posibilita lo histórico como un eje de interpretación.

La historicidad de la existencia humana, durante el siglo XX que ha finalizado, ha sido obligada a cuestionarse sobre su proyección futura y sobre los valores desde los cuales se ha asentado, toda vez que ha experimentado actos de genocidio y políticidio, como acontecimientos que “rompen nuestra vivencia del tiempo en dos porciones, marcando una diferencia entre un antes y un después, entre un pasado y un futuro, instalándonos en un instante que

experimentamos como angustia y desazón.” Por ello, el pasado es objeto “...de un aprendizaje cuyo tema somos nosotros mismos. Toda la teoría de la cultura y el estudio de la educación es inviable sin una filosofía de la cultura como hemos dicho exige, por tanto, una referencia a la memoria como forma de conocimiento de lo humano”. (Rubio, 2007, pág. 4).

El fenómeno de la globalización en su accionar intercultural permite comprender la importancia del reconocimiento y la inclusión, validando el interés que se presenta en los procesos en los que la memoria es un fundamento de la convivencia y de lo colectivo, cualidad que debido a lo mediático declina las expectativas venideras y el sentido comunal del sujeto. Por lo cual, el acto de recordar entrelaza los momentos compartidos, convirtiendo la experiencia en un relato y configurando las acciones del pasado en un presente de autorreconocimiento y reconocimiento del otro, “la memoria individual toma posesión de sí misma precisamente a partir del análisis sutil de la experiencia individual y sobre la base de la enseñanza recibida de los otros” (Ricoeur citado por Rubio, 2007, pág. 5).

De modo que, la memoria entrega voz a los silenciados y visibiliza el pasado olvidado, rompiendo el esquema lineal del suceso histórico para darle paso a lo regional, a través de la acción en la palabra, forma en la que interactuamos y somos en el mundo.

Por otro lado, la propuesta de Las Epistemologías del Sur se originó como un medio emancipador que buscaba resaltar los saberes y experiencias del llamado sur global, en posición, a la exclusión y el silencio al que han sido sometidos. Para Sousa (2011) las premisas de estas epistemologías requieren de relaciones acordes a las necesidades de los contextos sociales: “el reclamo de nuevos procesos de producción y de valoración de conocimientos válidos, científicos y no científicos, y de nuevas relaciones entre diferentes tipos de conocimiento, a partir de las prácticas de las clases y grupos sociales que han sufrido de manera sistemática las injustas

desigualdades y las discriminaciones causadas por el capitalismo y por el colonialismo, porque las teorías y conceptos desarrollados en el Norte global y en uso en todo el mundo académico, no identifican tales alternativas y, cuando lo hacen, no las valoran en cuanto contribuciones válidas para construir una sociedad mejor”

Finalmente, la memoria como recurso pedagógico puede establecer nuevas relaciones de interpretación y acercamiento a las fuentes epistémicas de conocimiento, visibilizando a los grupos sociales que han padecido fenómenos como la discriminación y la segregación. Así, dar voz a través de relatos implica un ejercicio de evocación que dentro del ámbito educativo con lleva a opciones que pueden contribuir en el reconocimiento de la diferencia y de las injusticias que se instauran estructuralmente debido a condiciones ideológicas.

La Narrativa como Método de Investigación y Estrategia de Formación

La investigación narrativa es un proceso que permite reunir información, a partir de las historias de vida relatadas, en el que las personas cuentan sus vidas. Así la importancia de lo que se describe por medio de la palabra cobra gran relevancia por la capacidad para recrear la realidad y las condiciones específicas del entorno de quien relata, como también, de una fuente expresiva que rememora el pasado y permite comprender las formas en las que se relacionan los relatores consigo mismos, con los demás y con el mundo que los rodea.

Además, la narrativa es vista como un fenómeno antropológico que describe las realidades por sus caracteres tradicionales, por lo cual, el uso de narrativas en la educación se ha abordado desde la experiencia y la reflexión autobiográfica, con el propósito de producir conocimiento desde lo latinoamericano, pues abordar el sujeto desde su contexto social y su entorno educativo implica una forma de redireccionar la construcción del conocimiento y de hallar en la experiencia sociocultural saberes. Del mismo modo, la técnica de la bibliografía

estableció un carácter importante sobre la significación en la relación humana y la valorización de la experiencia en la inserción social y cultural. La investigación biográfica contiene un eje horizontal que considera las narrativas como dispositivo de formación y un eje meridional que utiliza las narrativas como método de investigación. (Passegi 2011).

En suma, la narrativa es una práctica que le da sentido a las experiencias y al lugar que se ocupa como sujeto social, representando desde una voz propia al narrador del relato personal. Al hablar de narrativa, la figura del narrador es vital, puesto que este unifica la experiencia y la narración a partir de sus vivencias. Las experiencias son las fuentes originales de todos los narradores, las cuales son construidas y socializadas en la vida cotidiana entre las personas a través de aprendizajes extraídos de las vivencias particulares y/o colectivas. (Benjamín 1994).

En efecto, el narrador se presenta como un agente consciente de sí mismo, capaz de tomar decisiones y actuar en su realidad. Al revisar los vínculos entre la memoria y la experiencia acumulada, el narrador reflexiona sobre sí mismo y genera una nueva versión de la historia, adquiriendo un nuevo conocimiento sobre sí mismo y las relaciones que establece. Esta reflexión de la experiencia permite al narrador reinventarse de múltiples formas.

Así mismo, la palabra es fundamental en el proceso de formación de narrativas, especialmente en el contexto diverso y de aprendizaje. Por lo cual, la investigación biográfica considera las narrativas portadoras de descripción por medio de la palabra como un dispositivo de formación y un método de investigativo.

Por último, las historias de vida como recurso pedagógico se centran en la libertad del sujeto aprendiz, valorando el conocimiento basado en la experiencia y el poder de reflexionar sobre uno mismo como una práctica liberadora. (Passeggi, 2011).

Antecedentes

En el contexto de la investigación, es fundamental comprender los antecedentes como un estudio previo acerca del objeto de estudio, por lo cual, las propuestas de las investigaciones consultadas se concentran en los temas acerca de la situación de la mujer campesina, la pedagogía del oprimido, de la memoria y popular, la narrativa y las historias de vida.

Pérez et al. (2012) presentan en la investigación *Las campesinas y las letras, Alfabetización y analfabetismo en la Costa da Morte a finales del Antiguo Régimen*, un análisis de los niveles de alfabetización y analfabetismo de las mujeres en la Costa Norte de España, resaltando la organización de las mujeres gallegas y su posición marginada frente a la alfabetización. Además, hacen uso de los protocolos notariales intentando identificar los niveles de firmantes en el siglo XVIII, mencionando la importancia que los estudios históricos de las mujeres tuvieron en los años 70 y 80, sobre sus roles en el arte, la ciencia y la cultura y como en la Galicia del Antiguo Régimen las mujeres fueron marginadas de los procesos de alfabetización debido a que el costo de instrucción era mayor para las mujeres y la utilidad fue superior para los hombres.

Un dato importante de la investigación es la firma, puesto que ésta era un indicativo del aprendizaje de la lectura y escritura y dentro de los protocolos notariales conocer los promedios de firmantes del siglo XX es una de las pocas fuentes útiles para la investigación de la alfabetización. Sin embargo, el estudio del protocolo no dio relevancia a las mujeres, por lo cual hay un vacío en el análisis de la alfabetización femenina que vislumbra la reflexión sobre cuantas mujeres tuvieron acceso a la cultura y cuantas se alfabetizaron. Del mismo modo la investigación recalca la necesidad de reivindicar los estudios sobre el vaciado de firmas en el siglo VXIII, como una forma de analizar la alfabetización femenina y su evolución en la región rural.

Afirmando por otro lado, que el análisis de las escrituras de compraventa no fue abundante la presencia femenina, puesto que en la legislación moderna la mujer dependía de un hombre. En este estudio los bajos registros de firmas de mujeres se relacionaban con la situación socioeconómica pues las participantes fueron campesinas o labradoras.

Uno de los aportes de este estudio a la investigación, se trata de los indicadores que la firma tuvo dentro de los procesos de alfabetización como un índice de desigual desarrollo cultural, afirmando, por otro lado, que la sobrecarga laboral femenina impedía el acceso de la mujer a la educación y a la cultura.

Para Murillo (2015) establecer una relación entre los conceptos de narrativa, memoria, olvido y silencio en un contexto rural, es el punto principal en la investigación denominada Narrativas de experiencia en educación y pedagogía. A partir de la experiencia de una docente, destaca la descripción de la praxis pedagógica docente, el hacer pedagógico, las prácticas disciplinares y el sentido político de la profesional educativa, ubicando de esta manera las condiciones históricas que se dieron en la educación rural del momento.

Así mismo, menciona la entrevista narrativa como un eje central metodológico que permite evidenciar las prácticas pedagógicas que se desarrollan en territorios rurales. Los aportes para la investigación se centran en los conceptos tomados a partir de la investigación narrativa de Walter Benjamín posibilitando la exploración de narrativas como un medio de investigación en la formación. Potencializando, además, el arte de la narración desde un marco subjetivo que con lleva dimensiones espacio temporales dónde la memoria y el relato son vehículos de los recuerdos y los olvidos que transitan en las experiencias de vida formativas.

Hernández (2015) propone en su investigación un modo de protección especial de la forma de vida campesina abordando el tema de la deuda que tiene el país frente a la protección

de esta manera de vida, fundamentándolo en la proclamación dada en la constitución política colombiana de 1991. Los aportes a la investigación centran su análisis en la conformación del movimiento campesino y su eventual direccionamiento hacia el reconocimiento de las necesidades no étnicas de las comunidades campesinas mestizas como una forma de proteger sus condiciones de vida.

Se mencionan las luchas a las que se vieron enfrentados los sectores rurales en cuanto a la reforma agraria y a la carencia de beneficios laborales, profundizando en los conflictos que la violencia trajo debido a la industrialización y al desarrollo de un modelo económico que excluyó al campesino. Un aporte importante para la investigación es la definición del concepto de descampesinización, término que surge por el asesinato de campesinos en la zona del César y la consecuente pérdida de sus territorios que llevo a los hijos de los campesinos muertos a trabajar en proyectos mineros.

Según Córdova (2022) centrar su investigación alrededor de la Acción Cultural Popular en Colombia en 1949 y las Escuelas Radiofónicas Populares del Ecuador en 1962, limita en tres (3) tópicos importantes: la radio, la educación popular y la iglesia, encaminadas hacia los procesos de alfabetización como proyectos educativos regionales.

Los aportes de la investigación se dan, en cuanto a la Acción Cultural Popular se destacan las condiciones del campesinado en Colombia y las propuestas políticas que buscaban fortalecer las posibilidades en la vida rural dadas desde la radio en articulación con el uso de cartillas, incidencia que tuvo un enfoque direccionado hacia la fe, con intenciones de preservar las creencias religiosas de los campesinos, intentando consolidar la construcción de un sujeto religioso. Otro aporte es el enfoque dado en los procesos lectoescritores relevante mencionado en la investigación es su carácter de progreso, modernización y desarrollo, explicando como los

procesos de alfabetización se enfocaban como medios que permitían acceder a la cultura y conseguir avances individuales y sociales. De manera que, se llegan a conclusiones en las que se cuestiona los contenidos como fuentes de opresión al campesinado y de dominio.

Rojas (2007) propone el estudio de 61 testimonios de mujeres del sector rural que participaron en la iniciativa “Concurso Mujer, Imágenes y Testimonios”, en el análisis hay un enfoque comunitario de las reflexiones a partir de la historia personal que busca encontrar el impacto que la voz de las mujeres tiene ordenando la visión del mestizaje, lo andino y lo moderno.

Un aporte importante a la investigación es un registro de un marco general del Ecuador Rural enfatizando la relación mujeres-pobreza, encaminando los testimonios del concurso hacia un género literario y de oralidad que permitiendo darle un matiz a la palabra de las mujeres desde el afecto, la violencia doméstica, el trabajo, la educación y el futuro. Finalmente, en el estudio se articula el concepto de la palabra y la construcción del sujeto femenino, a partir de la identidad de las mujeres, de la representación, del poder positivo de la palabra y el acto político.

Para Ocampo (2008) centrar su estudio en las ideas del pedagogo Paulo Freire considerado uno de los grandes educadores latinoamericanos del siglo XX, es señalar la relación entre lo político, las problemáticas educativas y la urgencia de crear una escuela popular.

Un aporte importante de esta investigación es el planteamiento sobre el movimiento liberador de su pedagogía por medio de la alfabetización y de la conciencia colectiva de las masas populares. Se mencionan sus obras con el propósito de rastrear el año de publicación y la evolución que sus experiencias educativas tuvieron como eje fecundador de la relación educación, oprimido y masas. Se presenta un recuento importante de su trayectoria pedagógica y de su metodología instaurada en Brasil en pequeñas campañas de alfabetización que buscaban

impulsar la educación popular a través de la conciencia y el reconocimiento de los denominados oprimidos.

Rubio (2007) desarrollar una reflexión alrededor de la relación educación y memoria, que resalta la importancia de la acción y de los fenómenos de exclusión que reflejan la desigualdad económica y cultural experimentada por algunos sujetos. Por lo cual la esperanza de crear una nueva perspectiva a partir de estas experiencias, considerar la memoria un punto fundamental en la transformación educativa y un pilar histórico y epistémico.

Este punto es relevante en la investigación debido a la característica temporal e histórica que poseen los sujetos en los procesos de transformación que se ven afectados por un pasado heredado, pero a la vez por un presente en construcción y que desde la historicidad de la existencia humana el pasado se convierte en un objeto de aprendizaje cuya razón y tópico somos nosotros.

Resaltando dentro de un contexto globalizante una línea de memoria que se debe redireccionar como emergencia histórica, debido a la importancia de comprender y no olvidar, por lo tanto, el trabajo de la memoria en las sociedades globalizadas incluye un reconocimiento de la subjetividad colectiva y de una perspectiva social que se transforma por la experiencia y la temporalidad del presente y es justamente la memoria el soporte de la convivencia que se puede vincular con la pedagogía, la política y la historia.

Para Brito (2008) la pedagogía crítica y el impacto que está desarrolló en el pensamiento social latinoamericano en la década del 60, demostró la deficiencia existente en las políticas educativas de la región y en el impacto que los derechos educativos tienen, por lo cual esta pedagogía constituye un pilar de la transformación, de innovación y de creatividad en el mundo contemporáneo.

El aporte que brinda a la investigación este estudio tiene que ver con las tendencias que se mencionan acerca de las escuelas privadas latinoamericanas como un servicio que corresponde a la oferta del mercado y a la ideología capitalista que revela lo precario de la educación. Y desde este hecho se considera a la pedagogía propuesta por Paulo Freire un camino hacia la educación popular que redirige una concepción de la realidad social y una nueva interpretación de la sociedad a partir de los cambios culturales económicos sociales y políticos de Latinoamérica.

Según Benjamín (1936) la trascendencia que ha tenido la figura del narrador describiéndolo desde un espacio bélico como es una guerra mundial es primordial en la interiorización de lo narrado. Se enfatiza en el texto la importancia que se le da a la transmisión de experiencias como fuente primordial en la voz de un narrador que registra una historia, de manera oral o de forma escrita, enumerando otros narradores que pueden ser anónimos y que dentro de la narrativa se convierten en una figura que adquiere una corporeidad. La figura del narrador adquiere entonces 2 posibilidades, una que tiene que ver con el viaje y otra con el sedentarismo representados éstos respectivamente con la figura del marinero y el campesino. Por otro lado, el autor menciona el fin que el arte de narrar puede tener en este tiempo, debido a su carácter épico de la verdad que se convierte en sabiduría y que se está extinguiendo debido a la manifestación informativa del modernismo, que hace que las fuerzas productivas históricas desplacen la narración al ámbito del habla. Un aporte importante del texto tiene que ver con el aspecto amenazante que ha generado la información sobre la narración, puesto que desde el surgimiento de la novela y gracias a la burguesía del momento y el fortalecimiento del capitalismo a través de la prensa declinó el poder de la narración desde la épica antigua.

Finalmente se resalta la importancia del arte de narrar referida una historia que está libre de explicaciones, elemento primordial de la transmisión de información.

López (2018) menciona como la situación que viven las mujeres campesinas en la zona de Chiapas, se encuentra relacionada con las dinámicas que vivieron las familias indígenas en las últimas décadas de los 80 y 90, y la capacidad de construir dinámicas colectivas cooperativistas. Se analiza la ruptura de un modelo familiar que establece una nueva jerarquía de autoridad y poder entre las generaciones, desde la implementación de un modelo neoliberal y de políticas y programas que en los que se accede al mercado informal y la participación de actividades económicas comunitarias. Estas nuevas dinámicas de inclusión femenina en proyectos cooperativos contemplan un rasgo en el que el ingreso económico por parte de las mujeres y la movilidad social pueden generar conflicto al interior de las familias o de los círculos comunitarios. A su vez el surgimiento de estas nuevas condiciones y dinámicas de las mujeres en la ruralidad conecta la posibilidad de generar nuevos servicios, no solo relacionados con la agricultura, sino también con el intercambio de recursos, la distribución y la comercialización. Dentro de las transformaciones rurales se mencionan los cambios productivos sociodemográficos, las reformas agrarias, la descentralización política, el acceso a la tecnología, el desarrollo rural sustentable, la incorporación de la perspectiva de género al desarrollo rural y los procesos de globalización.

Para Hernández et al. (2001) la metodología de investigación de historias de vida se alterna entre lo que se calla y lo que se dice en los discursos, relacionando el saber histórico, la experiencia narrada y las prácticas sociales. Al enfatizar en la metodología de historias de vida como un material que funciona fundamento de un estudio se destacan en esta en este artículo dos (2) ideas importantes: el carácter particular de cada historia y la relación que se pueden

establecer entre varias historias desde un contexto compartido y una temática. De modo que, las historias de vida facilitan la conexión de las experiencias personales de los participantes en un contexto histórico y sociocultural del relato permitiendo definir un informe de vida que se puede recopilar, interpretar y transcribir. Si nos aproximamos a la exploración de las narrativas personales incrustadas en estructuras sociales y en unas condiciones históricas vemos la influencia de ciertos acontecimientos y experiencias y roles de otras personas en la vida del narrador, de manera que, este relato se puede considerar como un proyecto totalizador, que a partir de la triangulación de la información valida una metodología que contextualiza las historias de vida en un determinado momento socio histórico. Finalmente, se plantea la importancia de definir las categorías sociales adecuadas y de leer las propiedades generales de la particularidad de cada entrevista, en esa construcción surge un nuevo interrogante qué sugiere si las historias de vida se elaboran con el sujeto o sobre el sujeto, y a partir de este dilema se pretende recrear la historia sin silenciar las voces de los sujetos y utilizando los datos, de manera que esta experiencia permite a los mismos participantes fortalecer su proceso educativo.

Según Cruz (2021) el análisis de relatos de vida de algunas mujeres que han sido protagonistas de La Paz en Colombia es una forma de comprender la historia oficial, a partir desde una perspectiva de género diferente a la establecida en los discursos académicos, estatales e internacional. Se resalta el método de investigación del relato de vida o el relato biográfico con un interés particular que se construye socialmente desde lo colectivo y lo cotidiano, y que conforma un vehículo particular de investigación en diferentes disciplinas como la antropología, la sociología, la psicología, la historia y la literatura y válido en el estudio de los fenómenos sociales culturales y políticos. La compilación de relatos permite categorizar la información, de modo que se puedan establecer comparaciones y contenidos temáticos de análisis, Otro aspecto

interesante de la producción de relatos de vida es el hecho de reinterpretar el pasado y la libertad que surge para reconstruir los sucesos, en los que la subjetividad toma un valor fundamental, pues se enfrenta a una narración que ha sido invisibilizada por los relatos oficiales e históricos, viéndose el relato de vida como una contra narración, una reescritura de la realidad oficial, que siempre ha propiciado los discursos hegemónicos.

Vélez (2011) aborda el tema de la educación popular en Colombia como una experiencia de educación política con propósitos transformadores, interpretando la inclusión social desde una perspectiva democrática que, a partir de la eliminación o exclusión masiva de individuos reconoce las formas de exterminio. Se destaca el pensamiento de Paulo Freire y su compromiso democrático como una propuesta pedagógica y política emblemática del liderazgo social latinoamericano. Se define, además, el concepto de educación popular, a partir de la mirada del autor Manuel Raúl Jiménez quien concibió la práctica de la educación popular fundamentada en el contexto y en las prácticas de los participantes, como una acción que transforma y libera poniendo estas acciones dentro de un plano político pedagógico, que planteaba nuevos paradigmas a la modernidad educativa, específicamente latinoamericana desligándose de los dogmas establecidos. El movimiento asumió el reto de educar adultos en procesos de alfabetización de buena parte de la población rural y de jóvenes que se vieron en la necesidad de laborar para poder sostener a sus familias.

Marco Conceptual

Para esta propuesta de investigación sobre formación rural en mujeres campesinas, se fundamentó un marco conceptual que proporciona y guía una base teórica e ideológica y un diseño y desarrollo de la investigación, de manera que se identifiquen definiciones relevantes para su comprensión.

El concepto de Campesino proporciona un significado acerca de su forma de vida y la relación que se tiene con la tierra, resaltando la importancia que el campo y la agricultura tiene para la población rural. Según la Asamblea General de Consejo de Derechos Humanos de las Naciones (2013), un campesino es un hombre o una mujer de la tierra, que tiene una relación directa y especial con la tierra y la naturaleza a través de la producción de alimentos u otros productos agrícolas. Los campesinos trabajan la tierra por sí mismos y dependen, sobre todo del trabajo en familia y otras formas en pequeña escala de organización del trabajo. Los campesinos están tradicionalmente integrados en sus comunidades locales y cuidan el entorno natural local y los sistemas agroecológicos.

De modo que, el término puede aplicarse a cualquier persona que se ocupe de la agricultura, la ganadería, la trashumancia, las artesanías relacionadas con la agricultura u otras ocupaciones similares en una zona rural. El término abarca a las personas indígenas que trabajan la tierra.

Por otro lado, el concepto de emancipación se define dentro de la investigación con el propósito de comprender las posibilidades de liberación que la población campesina puede adquirir a partir de los procesos de formación y desde el pensamiento del pedagogo Paulo Freire.

Según Freire (s.f) para la práctica “bancaria” lo fundamental es, en la mejor de las hipótesis, suavizar esta situación manteniendo, sin embargo, las conciencias inmersas en ella.

Para la educación problematizadora, en tanto que hacer humanista y liberador, la importancia radica en que los hombres sometidos a la dominación luchan por su emancipación. La sectorización es un obstáculo para la emancipación de los hombres. Así para la población campesina como grupo socialmente excluido las posibilidades de liberación surgen a partir de la conciencia que se adquiere frente a la condición de sometimiento. Este concepto es vital dentro de la contextualización de los procesos formativos de la educación tradicional, ya que cuestiona los métodos pedagógicos que se aplican en grupos poblaciones sometidos.

Por tanto, la Pedagogía del Oprimido establece una innovadora relación entre educando y educador, donde se establezca un diálogo en el que existe la expresión libre, superando las diferencias que conllevan a una acción liberadora. De este modo, el educando se hace consciente de la opresión que sufre hasta lograr la liberación. Así, esta propuesta se ha convertido en una filosofía pedagógica de gran influencia en Latinoamérica, señalando la influencia que la educación transmite en las relaciones de poder de la sociedad.

Para otros autores la pedagogía del oprimido de Paulo Freire constituye una herramienta fundamental para desmitificar el mundo en el que vivimos, en el que la clase dominante -a causa de la misma crisis sistémica que la vio nacer- sobre ideologiza los hechos para perpetuarse en el poder. Rescatando la importancia de la imaginación y la creatividad hacia la transformación. (Monje, 2018).

Del mismo modo, en la Pedagogía del Oprimido el educador hace una crítica a la educación tradicional de los opresores, que llama Educación bancaria. En este tipo de educación, el maestro es el sujeto de la educación y el educando es el receptor que recibe todos los contenidos de la sabiduría. La tarea del maestro es llenar a los educandos con los contenidos de

sus conocimientos. Esta idea manifiesta la memorización y la repetición como mecanismos de aprendizaje que no posibilitan la acción crítica de quienes aprenden. (Ocampo, 2008).

Del mismo modo, el concepto de memoria se articula para este estudio con el ámbito pedagógico, puesto que la pedagogía de la memoria cobra importancia en aplicación de la metodología basada en las historias de vida. Según Rubio (2007) la memoria es temporalidad, como acto de búsqueda y rememoración, trae lo ausente en la distancia, al presente (anamnesis). Es temporalidad de la imagen ausente, y de lugares, para recordar/rememorar, el que recuerda debe situarse en la memoria de otros, cruzando los espacios y experiencias compartidas. Recordar es, temporalizar situando la experiencia acaecida transformándola en un relato.

Finalmente, se reconoce el saber cómo otra dimensión del conocimiento, que es complementaria, evidenciando el hecho educativo como un ejercicio de mediación, en la cual esos diferentes saberes dialogan, se comparten y se negocian como parte de la cultura. En este diálogo de saberes se basa el reconocimiento explícito de las diferencias, dando paso a un pensamiento múltiple. (Mejía, 2015).

Y otra definición ubica el saber dentro de la ecología de saberes que busca explorar la pluralidad interna de la ciencia por medio de prácticas que se vienen haciendo visibles por epistemologías poscoloniales, promoviendo así, el análisis y la interpretación de conocimientos científicos y no científico. (Sousa, 2010).

Las definiciones sobre los saberes aluden a estudios epistémicos que poseen la importancia de reconocerlos y valorarlos, como una herramienta que brinde soluciones a las problemáticas latinoamericanas y sus contextos.

Marco Normativo

El marco normativo de la investigación refiere el conjunto de leyes o regulaciones políticas que son relevantes para el tema de estudio. Estos referentes establecen el contexto legal y normativo sobre la Ley General de Educación, en el capítulo relacionado a la educación campesina y rural. Y el apartado de la Constitución Política de Colombia sobre el Ministerio de Agricultura y desarrollo rural. Estos preceptos proporcionan pautas y directrices que fundamentan aspectos institucionales, a partir de artículos que describen el fomento de la educación campesina, la instauración de proyecto regionales, el desarrollo del agro a través del servicio social y la disposición de huertas escolares rurales.

En cuanto, al Decreto 230905 del Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural se mencionan los artículos que dan cuenta de las disposiciones alrededor de la reforma agraria y la organización campesina.

Ley General de Educación. Capítulo 4. Educación Campesina y Rural

Artículo 64

Fomento de la educación campesina. Con el fin de hacer efectivos los propósitos de los artículos 64 y 65 de la Constitución Política, el Gobierno Nacional y las entidades territoriales promoverán un servicio de educación campesina y rural, formal, no formal, e informal, con sujeción a los planes de desarrollo respectivos. Este servicio comprenderá especialmente la formación técnica en actividades agrícolas, pecuarias, pesqueras, forestales y agroindustriales que contribuyan a mejorar las condiciones humanas, de trabajo y la calidad de vida de los campesinos y a incrementar la producción de alimentos en el país.

Artículo 65

Proyectos institucionales de educación campesina. Las secretarías de educación de las entidades territoriales, o los organismos que hagan sus veces, en coordinación con las secretarías de Agricultura de las mismas, orientarán el establecimiento de Proyectos Institucionales de Educación Campesina y Rural, ajustados a las particularidades regionales y locales. Los organismos oficiales que adelanten acciones en las zonas rurales del país estarán obligados a prestar asesoría y apoyo a los proyectos institucionales.

Artículo 66

Servicio social en educación campesina. Los estudiantes de establecimientos de educación formal en programas de carácter agropecuario, agroindustrial o ecológico prestarán el servicio social obligatorio capacitando y asesorando a la población campesina de la región. Las entidades encargadas de impulsar el desarrollo del agro colaborarán con dichos estudiantes para que la prestación de su servicio sea eficiente y productiva.

Artículo 67

Granjas integrales. Según lo disponga el plan de desarrollo municipal o distrital, en los corregimientos o inspecciones de policía funcionará una granja integral o una huerta escolar anexa a uno o varios establecimientos educativos, en donde los educandos puedan desarrollar prácticas agropecuarias y de economía solidaria o asociativa que mejoren su nivel alimentario y sirvan de apoyo para alcanzar la autosuficiencia del establecimiento.

Constitución Política de Colombia. Decreto 230905 del Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural

Artículo 1. Llamado a la movilización y organización campesina.

Artículo 2. Comités Municipales para la Reforma Agraria.

Artículo 3. Comités Territoriales para la Reforma Agraria.

Artículo 4. Funciones de los Comités Municipales para la Reforma Agraria.

Artículo 5. Promoción de la movilización y organización campesina.

Artículo 6. Formalización de la organización campesina.

Delimitaciones y Limitaciones del Estudio

El estudio al aplicarse en el grupo de mujeres campesinas conlleva problemas de conectividad debido a la ubicación en zonas rurales y dificultades en el manejo de recursos tecnológicos (disposición de un celular y el envío de audios), por lo cual el proceso conversacional requirió de espacios para capacitar y asegurar el envío adecuado de la información solicitada. Del mismo modo, la fase correspondiente a la selección de las participantes conlleva una serie de pasos que culminó con la consolidación del grupo de la muestra.

Por otro lado, la metodología empleada en la investigación permite que la experiencia de la aplicación del instrumento de recolección de información y el análisis de los relatos de vida se acerque al significado que este guarda para el narrador de la historia, por lo cual, al utilizar la historia de vida de lo que se trata, simplemente, es de una manera *diferente* de acceder a una cierta verdad contenida en la experiencia de una vida (Villaroel, 1999), que siendo un relato individual es único, irrepetible y solo puede dar cuenta de una realidad particular.

Diseño Metodológico

Esta propuesta investigativa acoge como diseño metodológico un enfoque cualitativo, que implica recopilar y analizar información para comprender datos sobre experiencias o comportamientos con los posibles significados que los sujetos brindan. El pensamiento hermenéutico y la fenomenología nutren desde la teoría del conocimiento este enfoque acentuando el significado que adquieren las cosas y las vivencias para los individuos o los actores sociales (Monje, 2011). Por lo cual, se busca resaltar desde esta perspectiva epistémica la visibilización de los saberes de aquellos que han sido excluidos y silenciados, partiendo de la comprensión que poseen las experiencias expresadas en narrativas.

Así, el proceso de investigación cualitativo se acerca al individuo real que tiene una vivencia y que es transmitida, a través del relato, que a la vez expresa opiniones, valores, juicios o prácticas y que a partir de una serie de técnicas o procedimientos se pueden analizar desde la observación y el establecimiento de categorías.

Tipo de Investigación

La Historia de Vida

Dentro del diseño cualitativo se estructuran una serie de tipos investigativos orientados a la ejecución de unos procesos que permitan interpretar los contextos de la realidad: la historia de vida como método sistemático representa la vida de un individuo, hechos importantes o detalles que resaltan su existencia. Este tipo de investigación se caracteriza por la comprensión de cualidades estructuradas en torno a la experiencia humana vivida y expresada en un relato o una narración, que posibilita la construcción de sentido revestido por factores históricos y sociales. (Bolívar, 2002).

Entonces el tipo de investigación aplicado tiene como propósito por su carácter narrativo, enmarcar historias de vida que contribuyen a la identificación de conocimientos, saberes y percepciones en la voz de quienes narran, resaltando la importancia que éstas poseen dentro del contexto histórico social, donde las experiencias personales y vivenciales cobran sentido.

De manera que, esta investigación dirige sus propósitos de análisis hacia los significados que las expresiones objetivas de los individuos manifiestan, sean estas escritas o verbales, aportando al tema investigativo la posibilidad de registrar por medio de la observación y el análisis contribuciones a los procesos de formación educativa de las mujeres campesinas del país. Cada investigador se enfrenta al mundo desde un conjunto de ideas, un marco (teoría) que determina una serie de cuestiones (epistemología) que son examinadas de una forma determinada (metodología análisis). (Denzin y Lincoln citado por Monje, 2011).

Contexto, Población y Muestra

El grupo focal de la investigación lo comprendía un grupo de 15 mujeres y solo 7 lograron culminar el proceso. Ellas pertenecen al Programa de Alfabetización, educación básica

y media de la UNAD, adscritas al Convenio del Ministerio del Interior, matriculadas en la modalidad de educación abierta y a distancia, ellas cursaron sus estudios de básica y/o media en los ciclos lectivos correspondientes y se encuentran ubicadas en diferentes regiones del país.

La entrevista autobiográfica se aplica entre el grupo de campesinas que aceptaron la participación, estableciendo horarios de encuentro, inicialmente para asesorarlas en el uso de grabación y envío de audios por WhatsApp y posteriormente en la aplicación de la entrevista autobiográfica.

Por otro lado, se destacó la disponibilidad, la expresividad y el tiempo requerido para ser entrevistado por parte de las participantes, ya que algunas de las estudiantes preseleccionadas, prefirieron no aceptar la entrevista porque no comprendieron la dinámica de la misma o no contaban con el tiempo. Las estudiantes seleccionadas como posibles participantes de la investigación formaban parte de los Ciclos I, II y IV, con quienes se estableció contacto telefónico durante su proceso académico. En esta selección las integrantes se citaron de manera individual.

Debido a su ubicación geográfica (en veredas o cercanas al casco urbano de los municipios), presentan dificultades de conexión a una red de internet, poseen teléfono móvil con WhatsApp, sin embargo, algunas desconocen la manera de enviar audios, pero cuentan con el apoyo de un familiar para hacerlo. Se encuentran ubicadas en los departamentos de Tolima, Casanare, Nariño, Santander y Cauca, y sus edades oscilan entre los 18 y 50 años. La mayoría se dedica a laborales del campo como cuidado de animales, siembra, cosecha, desyerbe, con excepciones de trabajos de mantenimiento de aparatos. Ejercen laborales domésticas y de atención a los integrantes de la familia como preparar los alimentos, lavar y organizar los espacios comunes.

Sus ocupaciones no permiten que se establezca fácilmente un horario acorde para realizar la entrevista y consolidar su historia de vida. La entrevista se aplica al culminar sus ciclos académicos con el propósito que no se cruce con el tiempo invertido en la elaboración y entrega de las guías de aprendizaje.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

La Entrevista

La técnica seleccionada para la investigación es la entrevista en profundidad, método fundamental para lograr una historia de vida significativa. A través de preguntas semiestructuradas que como instrumento de recolección de datos permite desde su planteamiento explorar experiencias, emociones y pensamientos formando la base narrativa de las mujeres entrevistadas. El uso de este tipo de preguntas permite a los participantes expresarse con libertad con respecto a todos los temas planteados (Monje, 2011).

La conversación que se establece durante la entrevista permitió capturar la esencia de sus vidas, sus desafíos, triunfos y aprendizajes, creando así un retrato completo y enriquecedor. La empatía y la escucha activa durante la entrevista en profundidad fue clave en la construcción de una conexión natural que transmitiera la verdadera esencia de la historia de vida del grupo de mujeres. La mejor forma de recoger la información cuando se realiza una historia de vida es mediante entrevistas en profundidad. Cuando utilizamos este tipo de entrevistas en la investigación nuestra finalidad principal es comprender la experiencia de otras personas (Villaroel, 1999).

Este proceso interactivo entre actor social (mujeres campesinas) e investigador (docente), denominado mayéutica social hace alusión al trabajo común que se emprende entre el narrador quien da su testimonio y entrega su verdad en el acto de narrar y la persona que investiga, que quiere conocer esa verdad y que actúa como coordinadora, moderadora, y cooperadora en el acto de emerger dicha verdad.

En el diseño de la entrevista se plantearon preguntas para abordar aspectos relevantes de sus vidas y experiencias. Se incluyeron preguntas abiertas que permitieran al grupo de entrevistas

compartir sus historias, desafíos y logros de manera libre. Se exploraron temas como su relación con la tierra, su papel en la comunidad, sus tradiciones, costumbres y la importancia de lo educativo, así como sus perspectivas sobre el futuro. Además, se tuvo en cuenta la sensibilidad cultural y se fomentó un ambiente de confianza y respeto para facilitar una comunicación abierta y significativa. Realizar entrevistas a profundidad, supone que el investigador se esfuerza por mantener sus propias vivencias subjetivas y sus sentimientos bajo control. (Seidman, 1991 citado por Villaroel 1999).

Las respuestas surgidas luego de la aplicación de las entrevistas brindaron la revelación narrativa en la historia de vida, éstas constituyeron a manera de formas autobiográficas un sentido formativo, devolviendo a las entrevistadas la capacidad de hablar consigo mismas, de sus experiencias y de aprender de los otros y de sí mismas, puesto que, la experiencia crea el encuentro consigo mismo, con los otros, enunciando lugares en los que acontece o sucede algo, supone un relato que va más allá de la información porque ocurre en la vivencia.

Según Villaroel (1999), una historia de vida es un cierto tipo de documento personal. En esencia, es un relato amplio y detallado que recoge la experiencia vivida de un sujeto que, al narrar su historia personal, da cuenta de la historia de su comunidad, de su cultura, de su sociedad. (pág. 11). Así, la diferencia con otras técnicas radica en el acceso a la experiencia social y al reconocimiento del proceso por sucesos históricos, que brindan la posibilidad de identificar la particularidad del relato en la voz de narrador como actor social, en este caso las voces de las mujeres campesinas dan cuenta de un momento histórico y de un contexto único y particular.

Por otro lado, la memoria aparece como un elemento que se moviliza vinculándose a las imágenes, a los recuerdos y al sistema de experiencias que las historias relatan dando forma a la

narrativa de vida. Las experiencias son las fuentes originales de todos los narradores, las cuales son construidas y socializadas en la vida cotidiana entre las personas a través de aprendizajes extraídos de las vivencias particulares y/o colectivas. (Benjamín, 1993).

Finalmente, la orientación de las entrevistas permitió que se contarán las historias de vida en un ejercicio de escucha y conversación, así cada autobiografía recopilada contiene unas secuencias para significar que amplían la comprensión de la experiencia de las narradoras.

Procesamiento

El producto de las entrevistas suministro gran información de carácter textual, así el proceso de análisis de los datos conllevo una serie de pasos que van desde la transcripción de las entrevistas, la reducción de los datos, la categorización de la información y la interpretación.

Aplicación Entrevistas

Las entrevistas tuvieron una duración aproximada de 60 minutos y los intervalos entre cada una se programó a partir de la disposición de las entrevistadas, las historias de vida se hicieron a través de la aplicación de mensajería WhatsApp, debido a la facilidad para la grabación de audios, obteniendo el discurso oral a las preguntas planteadas. Finalizando la entrevista con el audio de autorización por parte de las entrevistadas.

Transcripción y Reducción de Datos

La transcripción de las entrevistas garantiza la calidad y la validez de los datos recopilados en la investigación. La reproducción de los discursos permitió tener un registro detallado y preciso de las respuestas de las entrevistadas, facilitando su posterior análisis, este paso posibilito la identificación de patrones, de temas recurrentes y de matices en las respuestas, enriqueciendo el análisis y la comprensión del fenómeno investigado.

Figura 3

Transcripción historia de vida 1

Fior Argenis Prieto
Estudiante de Ciclo I

Departamento: Tolima
Municipio: San Antonio

Mi nombre es Fior Argenis Prieto Loaiza, nací el 27 de febrero de 1980. Mi estado civil, soy una mujer viuda, hace 2 años y medio partió mi esposo hacia la eternidad. Tengo 6 hijos. Mi papá se llama Benjamín Prieto y mi mamá Martha Loaiza. Somos 10 hermanos, 5 hermanas y 5 hermanos. Las personas más importantes en mi vida, primeramente, mis hijos, son unas personas que quiero mucho, también fue mi esposo, pero bueno, él ya partió.

Bueno en mi diario vivir siempre todos los días me levanto a las 4 de la mañana, me levanto muy temprano para despachar a mis hijos al colegio y pues ahí me voy a hacer labores por ahí donde me dan trabajo, trabajo por días, pues para poder traer el sustento a la casa. Y aquí en la casa, pues igual manera hay trabajo, porque por mucho que uno diga que no hay trabajo.

Mi niñez fue tranquila, pero también muy dura porque si había para una cosa no había para otra, mis padres no me pudieron dar estudio solamente había aprobado hasta tercero y no puede estudiar más, porque había muchos niños y mis padres vivían de finca en finca, no teníamos en donde estar como estables, donde llegáramos la escuela, no había profesores en el momento y por eso creo que no estude. Desde muy niña me enseñaron a trabajar, pues aún le doy gracias a Dios por eso. Vivo en San Antonio, en una vereda que llamaba Loma larga y estude en una escuela de la vereda.

Mi sueño y mi propósito, le pido a Dios que me conceda tener una casa, poder darles estudio a mis hijos y comprar una máquina de coser y poner como un taller.

Decidí estudiar después de la muerte de mi esposo, me dijeron unas amigas, mire, porque no estudia, me llamo la atención de poder seguir estudiando y la experiencia que tuve fue buena, cosas que no sabía las pude como aprender un poco más, me parece que es un buen proyecto poder estudiar después de ser mayor de edad y uno a veces piensa que por ser ya viejo no lo puede hacer, también puede trabajar, o sea, tiene tiempo para uno y para el estudio.

Nota. Elaboración propia (2023).

Categorización de la Información

La reducción de los datos permitió la agrupación de las narraciones en los aspectos personal, familiar, cotidiano, laboral, educativo y mujer campesina. Cada narrativa corresponde a una forma de vida, a una memoria individual que da a conocer aspectos psicosociales o fenómenos relacionados con las costumbres o las prácticas culturales. Los relatos son narrados en primera persona y expresan la experiencia formativa del grupo de mujeres campesinas del Programa de alfabetización, educación básica y media de la UNAD, adscritas al Convenio del Ministerio del Interior. Posteriormente, se desarrolló un análisis de cada relato de vida, a partir de las fichas de identificación y de investigación, donde se sintetiza la información categorizada.

Historia de Vida 1: Flor Argenis Prieto

Estudiante de Ciclo I

Departamento: Tolima. Municipio: San Antonio

Categoría Personal y Familiar

“Mi nombre es Flor Argenis Prieto Loaiza, nací el 27 de febrero de 1980. Mi estado civil, soy una mujer viuda, hace 2 años y medio partió mi esposo hacia la eternidad. Tengo 6 hijos. Mi papá se llama Benjamín Prieto y mi mamá Martha Loaiza. Somos 10 hermanos, 5 hermanas y 5 hermanos. Mis padres no fueron a la escuela, ellos aprendieron a leer a través de un programa de radio Sutatenza. Las personas más importantes en mi vida, primeramente, mis hijos, son unas personas que quiero mucho, también fue mi esposo, pero bueno, él ya partió.

Mi niñez fue tranquila, pero también muy dura porque si había para una cosa no había para otra, mis padres no me pudieron dar estudio solamente había aprobado hasta tercero y no puede estudiar más, porque había muchos niños y mis padres vivían de finca en finca, no teníamos en donde estar como estables, donde llegábamos la escuela, no había profesores en el momento y por eso creo que no estudie. Desde muy niña me enseñaron a trabajar, pues aún le doy gracias a Dios por eso. Vivo en San Antonio, en una vereda que llamaba Loma larga y estudié en una escuela de la vereda”.

Categoría Cotidiana y Laboral

“Bueno en mi diario vivir siempre todos los días me levanto a las 4 de la mañana, me levanto muy temprano para despachar a mis hijos al colegio y pues ahí me voy a hacer labores por ahí donde me dan trabajo, trabajo por días, pues para poder traer el sustento a la casa. Y aquí en la casa, pues igual manera hay trabajo, porque por mucho que uno diga que no hay trabajo.

Categoría Educativa

“Mi sueño y mi propósito, le pido a Dios que me conceda tener una casa, poder darles estudio a mis hijos y comprar una máquina de coser y poner como un taller.

Decidí estudiar después de la muerte de mi esposo, me dijeron unas amigas, mire, porque no estudia, me llamo la atención de poder seguir estudiando y la experiencia que tuve fue buena, cosas que no sabía las pude como aprender un poco más, me parece que es un buen proyecto poder estudiar después de ser mayor de edad y uno a veces piensa que por ser ya viejo no lo puede hacer, también pude trabajar, o sea, tiene tiempo para uno y para el estudio”.

Tabla 1*Ficha de identificación historia de vida 1*

Ficha de identificación	
Flor Argenis Prieto	Nace en 1980, viuda, tiene 6 hijos. Se entrevista por su compromiso en la entrega de actividades escolares de Ciclo I. Labores del campo, inicia sus labores domésticas desde muy temprano. Persona dispuesta e interesada en la entrevista y en su proceso escolar.

Nota. Elaboración propia (2023)

Tabla 2*Ficha de investigación historia de vida 1*

Ficha sobre tema de investigación	
Flor Argenis Prieto	<p>Estudio en una escuela de la vereda donde vive actualmente.</p> <p>Proviene de una familia pobre y numerosa, cambiaban de finca constantemente y cree que por falta de profesores en la escuela no pudo estudiar.</p> <p>Quiere brindar educación a sus hijos, aprender a coser y comprar una casa.</p> <p>Se entero del convenio por unas amigas, le gusto porque fue para adultos y tenía tiempo para trabajar y estudiar.</p>

Nota. Elaboración propia (2023)

Historia de Vida 2: Dury Aurora Rodríguez Romero

Estudiante Ciclo IV

Departamento: Casanare. Municipio: Paz de Ariporo

Categoría Personal y Familiar

Mi nacimiento fue el 3 de octubre de 1976, en la vereda Las Vegas del municipio de Paz de Ariporo, Casanare, mi estado civil soy casada, tengo dos hijas, dos bellos nietos, tengo 6 hermanos. Mi padre y mi madre aún están con vida, bendito sea mi Dios. En una época me fui de mi casa buscando horizonte y llegué aquí a esta vereda donde estoy se llama la vereda en el municipio de Nunchía, Casanare. Me radiqué aquí a trabajar como cocinera en una finca donde conocí a quien hoy en día es mi esposo, con quien tenemos dos hijas, ya tenemos 30 años de matrimonio. Y ya mis hijas la mayor ella es profesional, es licenciada en pedagogía infantil y mi hija menor. Actualmente está terminando ingeniería de sistemas donde las pudimos sacar adelante con mucho esfuerzo, trabajando porque nosotros somos los encargados en la finca y pues respondemos por el trabajo, nos ganamos un salario. Recordar mi pasado, mi niñez que es muy bonito, pero también me da nostalgia, yo viví en una familia muy feliz y jugaba con mis compañeros de la escuela, con mis vecinos, era una vida muy tranquila, todos nos servíamos con todos. Un vecino hacía un favor, el otro el otro y todos éramos felices. A la edad de 8 años vino como esa situación tan difícil que vivió país y llegaron los paramilitares a la vereda, mi terruño y le dijeron a mi papá o entrega y se va o su familia. Mi papá tuvo que abandonar la finca, el ganado, todo, salir con la ropa que teníamos puesta y poder salvar su familia. Llegamos a radicarnos al pueblo en Paz de Ariporo. Mis dos hermanas mayores, ellas se fueron para Bogotá a trabajar de empleadas de servicio doméstico y mis hermanos siguieron trabajando en el campo y una tía me llevó para Arauca, donde la vida fue supremamente difícil porque yo era una niña

que no estaba acostumbrada a la ciudad. Mis padres solo hicieron la primaria, la terminaron en un programa de alfabetización para adultos en el Colegio Nuestra Señora de los Dolores de Manaré.”

Categoría Cotidiana y Laboral

“Mi día inicia a las 4 de la mañana o a veces es más temprano tipo 3 de la mañana, cuando tengo trabajo en una finca porque a las 6 de la mañana tengo que estar dándole el desayuno a los obreros y luego, mi día continúa con el aseo de la casa, arreglo lo de la finca, cuido las gallinas, los marranos y pues hacer el almuerzo, para enviarlo a los trabajadores. Hay días en que salgo a hacer deporte y aquí nos integramos cada tercer día con las muchachas de la vereda”.

Categoría Educativa

“Mis estudios se quedaron truncados a la edad de los 8 años donde no pude continuar mi primaria, la terminé después de adulto, en un programa también para alfabetización en Paz de Ariporo. Quise continuar con mis estudios de bachiller porque mi sueño siempre ha sido estudiar gastronomía en el Sena y pues por no tener el bachillerato completo no he podido. Un día en una reunión en la vereda de la junta, uno de los líderes nos habló del convenio del ministerio de educación o algo así, para el programa de alfabetización de adultos, entonces yo decidí que yo si quería continuar mis estudios de bachillerato, terminarlos y les dije que me quería inscribir, soy de poco manejo de las redes sociales y correos, así entonces fue mi hija quien hizo todo el proceso de matricularme, incluso al correo de ella es donde me enviaban las guías donde yo estaba estudiando, no supe como fue el proceso de inscripción solo cuando mi hija me dijo que ya estaba matriculada, yo tengo que estar pendiente del correo porque ahí le van a mandar sus tareas y todo de cómo tiene que estudiar, fue super chévere, fue algo bonito, extraño seguir

estudiando porque en ese proceso yo estuve en varios grupos, creo que hubo varios profesores que hicieron grupos y conocí personas que también son adultos como yo.

Sueño con un día tener una finca propia donde yo pueda ser independiente, desde que yo tengo 11 años siempre he sido empleada, he tenido que recibir órdenes toda mi vida, inicié como niñera, entonces mi sueño siempre ha sido tener mi propia finca, no una hacienda con mucho ganado, quiero tener una finca donde yo pueda tener vacas de la leche, marranitos en una cochera, gallinas en el patio, llegar a viejita, ver a mis nietos, a mis hijas, estar con mi esposo, sueño con una vejez tranquila pero en el campo”

Categoría Mujer Campesina

“Como mujer campesina uno se enfrenta a muchos problemas, sobre todo al machismo que lo sufrí muy de cerca porque al principio de mi matrimonio mi esposo me pegaba muchísimo, afortunadamente poco a poco fuimos superando todo eso, eso de que lo explotan a uno laboralmente porque fueron muchos años que a uno le tocaba trabajar desde altas horas de la madrugada hasta muy noche, me tocaba luchar pero yo siempre trabaje con este y mucho amor porque soñaba un día que mis hijas fueran profesionales y no se quedaran como me tocó a mí. Soy empleada doméstica de la finca, acá en el llano le llamamos la cocinera de la finca a los encargados, pero nosotros somos los encargados aquí de la finca, mi esposo se encarga del ganado y de los trabajos de la finca y yo a la casa”.

Tabla 3*Ficha de identificación historia de vida 2*

Ficha de identificación	
Dury Aurora Rodríguez Romero	Nace en 1976, casada, tiene 2 hijas, 2 nietos. Empleada doméstica en una finca. Se entrevista por su compromiso en la entrega de actividades escolares de Ciclo IV. Persona vivaz, dispuesta e interesada en la entrevista y en su proceso escolar.

Nota. Elaboración propia (2023)

Tabla 4*Ficha sobre tema de investigación historia de vida 2*

Ficha sobre tema de investigación	
Dury Aurora Rodríguez Romero	<p>Su familia fue desplazada por la violencia y vivió con su tía, razón por la no que no pudo estudiar.</p> <p>Termino la primaria en un programa de alfabetización.</p> <p>Quiere estudiar gastronomía en el Sena, pero necesita ser bachiller. Quiere tener una finca para no recibir más órdenes y que sus hijas sean profesionales.</p> <p>Se entero del convenio en una reunión de la junta de acción comunal.</p> <p>Sufrió violencia doméstica, su trabajo era mal remunerado.</p>

Nota. Elaboración propia (2023)

Historia de Vida 3: Juanita de Dios

Estudiante Ciclo IV

Departamento: Casanare. Municipio: Trinidad

Categoría Personal y Familiar

“Nací el 24 de diciembre de 1975, en Trinidad, Casanare, soy casada y tengo tres hijos, seis hermanas, solo vive mi madre. Las personas importantes fue mi papá porque teníamos muchas metas juntos y eso se acabó cuando el falleció, todo por la situación que me encontraba, el arreglo apoyó, tenía muchas metas y él me apoyaba para que siguiera estudiando el bachillerato. Actualmente mi motivo son mi madre y mis hijos”.

“Mi niñez fue muy bonita con mis padres, tuve mucho amor de mi papá, de mi mamá, mi estudio fue tres horas de caminar, estudiábamos casi todo el día, llueva, pasar ríos para ir a estudiar y mi madre casada con mi papá, tuvieron 6 hijas, yo soy la quinta hija, me dieron mucho amor. Mi territorio fue, en esa época de mi niñez, de mucha guerrilla, pasaban, convivíamos con ellos, asesinaban personas ahí mismo en las veredas, familiares, esa vez fue muy terrible”.

Categoría Cotidiana y Laboral

“Mi día empieza levantándome a las 4 am, les hago el desayuno a mis hijos, los alistó y los llevo al colegio, luego llego a mi casa a desayunar y a arreglar la casa, a las 8 am salgo a trabajar con mi esposo y a las 12 recojo a mis niños en el colegio, luego almorzamos para alistarlos y llevarlos a las actividades de la tarde y nosotros seguimos trabajando si sale trabajo, los vuelvo a recoger a las 5 pm y les doy una merienda para irnos a reunir con una comunidad de la iglesia católica, llegamos a la casa a las 9 pm a descansar. Algunas veces le ayudo a mi esposo en su trabajo, y también en mi hogar, hago las labores de mi hogar. Mi esposo trabaja en refrigeración ejemplo: lavadoras, aire acondicionado, neveras, mantenimientos a domicilio”.

Categoría Educativa

“Mi propósito ya con el cartón de noveno, quiero estudiar en el SENA algo relacionado con la modistería para poder trabajar y vivir de eso en mi vejez. Decidí estudiar en la UNAD porque ahí estaba estudiando mi vecina y ella me informo, la experiencia fue un poco dura porque me encontraba enferma pero aun así cumplí con mis guías, las clases eran bien explicadas y el material de apoyo me ayudaba bastante para desarrollar mis guías. No pude estudiar porque luego de la muerte de mi papá, pasaron cosas que no me permitieron seguir estudiando, como el hecho de que me obligaron a casarme desde muy niña. A los 14 y medio, faltaban seis meses para cumplir los 15, me case un primero de Julio. Pero yo me separé de él a los seis meses”.

Categoría Mujer Campesina

“Como mujer campesina hay varios problemas, la falta de trabajo, la salida del campo para ir a un hospital es mucho tiempo y también hay poca conectividad en la temporada de invierno, nadie puede salir a comprar las cosas que necesitan”.

Tabla 5*Ficha de identificación historia de vida 3*

Ficha de Identificación	
Juanita de Dios	<p>Nace en 1975, casada y tiene 3 hijos. Trabaja con su esposo en refrigeración.</p> <p>Se entrevista por su compromiso en la entrega de actividades escolares de Ciclo IV y en su proceso escolar, a pesar de encontrarse enferma.</p> <p>Presentó dificultades de conexión, pero siempre dispuesta e interesada en la entrevista.</p>

Nota. Elaboración propia (2023)

Tabla 6*Ficha sobre tema de investigación historia de vida 3*

Ficha sobre tema de investigación	
Juanita de Dios	La obligaron a casarse muy joven por eso no estudio. Quiere hacerse bachiller para estudiar en el Sena modistería y vivir de eso en su vejez. Se entero del convenio por una amiga.

Nota. Elaboración propia (2023)

Historia de Vida 4: Otilma Martínez

Estudiante Ciclo II

Departamento: Nariño. Municipio: Taminango

Categoría Personal y Familiar

“Nací en Taminango, Nariño el 29 de enero de 1981, soy soltera y tengo tres hijos, hermanos tengo dos, mi madre ya no vive y mi padre si vive. Las personas más importantes han sido mis hijos, un tío que tengo y una hermana que son los que me apoyan cuando estoy mal, con muchas cosas que me pasan, he tenido tantos problemas y ellos son mi único apoyo. Mi niñez fue un poco complicada, me tocó desde los 11 años trabajar y estudiar, vivía con unos tíos pero me tocaba levantarme a las 5 de la mañana, tenía que levantarme a preparar desayuno y a cargar agua para dejar haciendo los quehaceres de la casa y luego me iba, a veces llegaba un poco tarde a la escuela porque era lejitos, me tocaba caminar siempre y en mi vereda no había en ese tiempo ni energía, no había luz ni nada de eso, nos tocaba a veces así con las cartillas y eso, investigábamos las tareas que nos mandaban pero la verdad es que no tuve la oportunidad de seguir estudiando, porque ahí me fui de la casa, a seguir trabajando para yo misma darme las cosas y seguir estudiando hasta quinto, pues la vida mía no fue tan fácil que digamos”.

Categoría Cotidiana y Laboral

“Trabajo en el campo desde que me levanto, preparo el desayuno y de una vez el almuerzo y me voy a veces a fumigar, o a echar machete, al trabajo que salga. Después llego al medio día, almuerzo y luego me voy al mismo trabajo hasta las 3 de la tarde. Después de las 3 llego, arreglo la cocina y la casa, preparo la comida, me pego un baño y me voy a ver jugar por la nochecita. Yo me dedico a varios trabajos, a lo que salga, a echar machete, a limpiar yuca o las plataneras, a fumigar, a donde me salga yo trabajo, pero en el campo trabajo”.

Categoría Educativa

“Mi sueño es seguir estudiando y terminar el bachiller para hacer una carrera, si dios me da vida, de enfermera. Ese es mi sueño que algún día se me pueda cumplir porque ahora pasan tantas cosas que uno no tiene la forma de seguirse dando el estudio porque le queda muy difícil, por ejemplo, yo no tengo una moto para salir de la vereda, hay profesor y están dando para acabar el bachiller, pero queda muy lejos y yo no tengo para pagar un transporte porque vivo lejos.

Pues yo seguí estudiando porque quería hace muchísimos años y se me presentó la oportunidad con el programa de familias en su tierra, por ahí a nosotros nos vincularon en el WhatsApp, entonces ellos me mandaron un mensaje cuando empezó, ellos me apoyaron en ese punto, pero de mi vereda la única que fui yo de resto nadie. Mis padres nunca estudiaron porque donde ellos vivían muy lejos de las escuelas”.

Categoría Mujer Campesina

“Se presentan problemas, en la vereda, pleitos por los trabajos, o que no mandaron a la vereda un profesor para que nos enseñe a nosotros los adultos mayores porque somos pocos y dicen que no nos dan el cupo para poder seguir estudiando. Vivo sola y estoy trabajando duro porque no tengo mi casa, estoy viviendo en un ranchito que me dieron permiso, pero entonces es muy difícil seguir estudiando porque como yo soy jornalera, me ganó el día donde sale, donde vaya voy a trabajar”.

Tabla 7*Ficha de identificación historia de vida 4*

Ficha de identificación	
Otilma Martínez	<p>Nace en 1981, soltera, tiene 3 hijos, 2 nietos. Jornalera.</p> <p>Nace en 1981, soltera, tiene 3 hijos, 2 nietos. Jornalera.</p> <p>Se entrevista por su compromiso en la entrega de actividades escolares de Ciclo IV.</p> <p>Muy interesada en participar de la entrevista.</p>

Nota. Elaboración propia (2023)

Tabla 8*Ficha sobre tema de investigación historia de vida 4*

Ficha sobre tema de investigación	
Otilma Martínez	Trabajó desde muy joven, no contaban con servicios públicos en su niñez. Quiere estudiar enfermería. Tiene oportunidad de estudiar, pero no puede desplazarse. Se entero del convenio por otro proceso pedagógico.

Nota. Elaboración propia (2023)

Historia de Vida 5: Vanesa Rengifo Otero

Estudiante Ciclo IV

Departamento: Nariño. Municipio: Mosquera

Categoría Personal y Familiar

“Nací el 26 de noviembre del 2000 en Mosquera, Nariño, soy soltera, hijos no tengo, tengo 8 hermanos, mis padres son Mayra Otero Ortiz y Sale Líbano Rengifo Sánchez. Me levanto a las 6 de la mañana y hago el desayuno a mis hermanos, hago los quehaceres de la casa, espero al medio día para hacer el almuerzo y descanso. Aquí celebramos las fiestas patronales de la Virgen del Carmen como una costumbre y una tradición. Acá cocinamos en estufa y lavamos en lavadora”.

Categoría Educativa

“Quiero ejercer una gran carrera y pues decidí estudiar para terminar mi bachillerato, mi experiencia en la UNAD fue buena porque aprendí algunas cosas. Buscaba un espacio en la mañana o en la tarde para hacer mis tareas cuando estaba estudiando. Mis padres estudiaron en Mosquera, Nariño y terminaron el bachillerato”.

Categoría Mujer Campesina

“Mi niñez y mi pasado fueron muy duros, porque esos años fueron violentos para mi familia, pasaron cosas muy violentas que marcaron mi niñez, uno no podía salir a jugar porque no se podía salir a la calle y ha sido el problema que como campesina me he enfrentado en mi vereda”.

Tabla 9*Ficha de identificación historia de vida 5*

Ficha de identificación	
Vanesa Rengifo Otero	Nace en el 2000, soltera, sin hijos. Realiza las labores del hogar. Se entrevista por su compromiso en la entrega de actividades escolares de Ciclo IV. Un poco tímida.

Nota. Elaboración propia (2023)

Tabla 10*Ficha sobre tema de investigación historia de vida 5*

Ficha sobre tema de investigación	
Vanesa Rengifo Otero	<p>Se vio golpeada por la violencia del conflicto armado desde muy pequeña.</p> <p>Proviene de una familia pobre y numerosa, debe hacerse cargo de sus hermanos.</p> <p>Quiere terminar el bachillerato.</p> <p>Se entero del convenio por otro proceso pedagógico.</p>

Nota. Elaboración propia (2023)

Historia de Vida 6: Zayda Nayibe Alarcón Sandoval

Estudiante Ciclo IV

Departamento: Santander. Municipio: Valle de San José

Categoría Personal y Familiar

“Nací el 22 de septiembre del año 2005 en el Valle de San José, Santander, soy soltera, no tengo hijos, tengo cuatro hermanas, mis padres Eliseo Alarcón Ravelo y Rosalba Sandoval Santos.

Tuve una muy buena infancia con una excelente educación hasta que inicié el bachillerato, mis padres desde muy pequeña me inculcaron valores, me han dado muy buen ejemplo hasta el día de hoy y gracias a ellos crecí con la mentalidad de ser cada vez mejor, respetuosa y mi niñez es recordada en algo muy bonito. Mis padres y mis hermanas desde que tengo uso de razón han sido las personas más importantes para mí, siempre han estado para mí entonces para mí todos ellos son muy importantes”.

Categoría Cotidiana y Laboral

“Me despierto a las 6 am por el momento estoy en la casa colaborando con mi abuela, le ayudo a bañarla y demás cosas, durante el día estoy super pendiente de ella, después de medio día leo, hago oficio en la casa y ya se llega la noche y me duermo. En los oficios del campo, cogidas de café, sembrada de café, sembrada de plátano, limpiar el café, abonar, todo oficio en el campo. Una tradición, el festival de Guane de oro, es una tradición que no importa la situación, se celebra”.

Categoría Educativa

“Anhelo mucho poder terminar de estudiar y poder trabajar un tiempo para poder pagarme la carrera que tanto he soñado que quiero es estudiar psicología, me apasiona mucho y ante todo terminar de estudiar y trabajar un tiempo para ahorrar y con eso ayudarme a inicios de

mi carrera. También quiero estudiar para tener mejores oportunidades laborales. Mis padres estudiaron en el Valle de san José en Santander e hicieron la primaria”

Categoría Mujer Campesina

“En lo personal ningún, pero si en algunas situaciones discriminación por ser Santandereana por parte de gente de otra ciudad”.

Tabla 11*Ficha de identificación historia de vida 6*

Ficha de identificación	
Zayda Nayibe Alarcón Sandoval	Nace en 2005, Soltera, sin hijos. Realiza labores del hogar, oficios del campo. Se entrevista por su compromiso en la entrega de actividades escolares de Ciclo IV. Persona tranquila

Nota. Elaboración propia (2023)

Tabla 12*Ficha sobre tema de investigación historia de vida 6*

Ficha sobre tema de investigación	
Zayda Nayibe Alarcón Sandoval	Se dedica a cuidar a su abuela y realizar labores del hogar, por eso no estudia. Quiere hacerse bachiller para estudiar psicología y ejercer dicha carrera. Se entero del convenio por otro programa pedagógico.

Nota. Elaboración propia (2023)

Historia de Vida 7: Ana Sonia Solano

Estudiante Ciclo IV

Departamento: Cauca Municipio: Sotará

Categoría Personal y Familiar

“Nací en la vereda de Hierbas buenas en el municipio de Sotará, casada hace 46 años, del matrimonio tengo cuatro hijos y tengo ocho hermanos. Yo nací en un matrimonio católico, fuimos once hermanos, dos se murieron, cuando estaban pequeños. Nuestra niñez fue muy pobre, andábamos a pie limpio, fuimos a una escuela que nos tocaba caminar como hora y media a pie limpio en un territorio bastante quebrado y pedregoso, nos tocaba pasar un río y cuando ese río se crecía entonces se llevaba el puente y nos tocaba dejar de asistir a la escuela, nuestra vereda es muy olvidada por el gobierno.

El pasado mío fue muy pobre, el piso de bahareque, de tierra digamos así, no había sanitario como tal, si al caso era una letrina, el baño tocaba no en la casa como ahora, nos tocaba ir lejitos a una quebradita, ahí había un chorrillo y ahí nos bañamos, los mayores éramos 5 de escuela entonces era mucha pobreza, en ese entonces había restaurante entonces tocaba apoyarnos, era una escuela bastante lejos, era triste pero en medio de esa tristeza uno aprendía a manejar el entorno y logramos salir adelante gracias a Dios.

La tradición que tenemos como matrimonio católico es ir a misa, me gusta que mis hijos vayan, cuando ellos están en la casa yo les digo, también me gusta celebrar la navidad, que haya luces por todo lado, el plato navideño, me gusta que haya ese calor en la familia, me gusta el respeto. Lo que más me gusta del año es el mes de diciembre empezando por el arreglo de la casa, el plato navideño y los villancicos, si trabajo todo el año y le digo a la gente que gasten su dinero en diciembre porque es el único mes para la familia”.

Categoría Cotidiano y Laboral

“Mi rutina de trabajo, me levanto a las 5pm, hago el desayuno y luego de desayunar me pongo a ordeñar las vacas, ya después por ahí a las 10 am que termino, empiezo a hacer el mantenimiento correspondiente a ellas, luego de eso hago almuerzo y cuando hay minga en la vereda toca más temprano, irse a cocinar, hacerles la comida a todos los comuneros y me quedo hasta las 5 pm, ya después llego a la casa a hacer la comida, ya a las 8 pm está uno acostándose porque el trabajo en el campo es muy duro.

Categoría Educativa

“Logré hacer una cosa más de primaria porque cuando yo salí había hecho un tercero de primaria entonces ya salí a la ciudad y logré hacer unos estudios cuando estaba muchacha, luego ya me casé y ya fue diferente, cambió un poquito mi calidad de vida, ahí ya es diferente porque ya son diferentes, los más importantes son mis hijos y mi esposo, ya pudiendo trabajar yo y mi esposos logramos salir adelante.

Mi sueño es estudiar y salir, pasear y tener una mejor expresión. Yo decidí estudiar porque en vista de que mis hijos ya son profesionales, ya no tengo una responsabilidad de estudios académicos de ellos. La experiencia muy buena con la UNAD porque cuentan con el personal muy bueno y atento; en caso de que yo siga mis estudios me toca hacerlo desde la finca porque si no me toca desplazarme hasta Popayán.”.

Categoría Mujer Campesina

“Los problemas como mujer campesina yo diría más el ser como tímido, más que todo la timidez y miedos que son infundidos desde pequeño porque en el campo no es como en la ciudad que se logra ver el progreso educativo”.

Tabla 13*Ficha de identificación historia de vida 7*

Ficha de identificación	
Ana Sonia Solano	Casada, tiene 4 hijos, 5 nietos. Empleada doméstica en una finca. Se entrevista por su compromiso en la entrega de actividades escolares de Ciclo IV. Persona con habilidades de liderazgo.

Nota. Elaboración propia (2023)

Tabla 14*Ficha sobre tema de investigación historia de vida 7*

Ficha sobre tema de investigación	
Ana Sonia Solano	<p>Se fue de su hogar muy joven por la pobreza y no continuó sus estudios.</p> <p>Busca finalizar el bachillerato para poder estudiar una carrera universitaria. Quiere estudiar, pero no cuenta con las herramientas tecnológicas para hacerlo así que debe desplazarse largas distancias.</p> <p>Se entero del convenio en una reunión de la junta de acción comunal.</p>

Nota. Elaboración propia (2023)

Análisis de Resultados

A través de un análisis detallado de los relatos de vida, se identifican una serie de aspectos que contribuyen a comprender la realidad del grupo de mujeres campesinas, priorizando los objetivos de la investigación se agruparon en categorías que dan respuesta a estos.

Categoría Personal y Familiar

En cuanto a este aspecto, las historias de vida recrearon experiencias de la niñez, anécdotas familiares y rasgos de su pasado, evidenciando la pobreza vivida y resaltando el valor de la familia y sus integrantes. En los hogares colombianos con jefatura femenina las mujeres rurales participan con un 54,4%, quienes presentan mayor pobreza. (Palomino, 2018).

Tienen familias constituidas por varios hijos, siendo un referente de un marcado rol de maternidad. En uno de los casos se vio forzada a casarse siendo muy joven, indicativo de una marcada práctica generacional. Mencionan que dieron prioridad a los estudios de sus hijos para hacerse profesionales y relegaron sus propios propósitos.

Categoría Cotidiana y Laboral

Se caracterizan por ser mujeres con iniciativa, que intentan quebrar los estereotipos de género, sin embargo, las circunstancias las obligan a realizar actividades domésticas y laborales que les llevan mucho tiempo, inician el día desde muy temprano, deben atender a los integrantes de la familia, en algunos casos sus actividades laborales no son remuneradas, sintiéndose explotadas por ello, otras se desenvuelven trabajando por días y muy pocas poseen tiempo de esparcimiento. En cuanto al uso del tiempo libre dedican muchas más horas al trabajo y especial a los no remunerados. (Palomino, 2018).

Algunas empezaron a trabajar desde muy jóvenes y anhelan tener su propio terreno con animales de cuidado, poder sembrar, no recibir órdenes y conseguir una vejez tranquila. Para las

mujeres cabeza de familia o viudas es más difícil lograr estabilidad laboral, pues las que tienen pareja comparten el trabajo con sus esposos o compañeros.

Categoría Educativa

Relacionan la culminación del bachillerato con la posibilidad de conseguir mejores condiciones laborales, principalmente con la posibilidad de estudiar en el SENA carreras que se ajustan a los propósitos profesionales que tienen como la enfermería, la modistería y/o la gastronomía. Además, recalcan la oportunidad de participar en programas educativos para adultos, pues en algunos casos señalan los limitantes en este tipo de oferta.

Como causas de deserción escolar se nombran la carencia de infraestructura, de personal docente, las dificultades en el desplazamiento sobre todo en temporadas invernales y presencia de actores armados (paramilitares o guerrilla) en las veredas.

Mencionan la facilidad que les proporcionó la educación abierta y a distancia, debido a la posibilidad de ajustar los tiempos de estudio a sus actividades domésticas y laborales, aunque poseían dificultades de conectividad, se encontraban tan motivadas que dieron solución a este inconveniente. Destacan el material de apoyo (guías de flexibilidad) y las explicaciones de clases (videos) brindado por el PAEBM.

Las juntas de acción comunal y las redes entre mujeres son los canales comunicativos que disponen para conocer de los programas formativos para zonas rurales, sin embargo, los relatos dan cuenta de la ausencia de planes acordes con la población, como también, programas permanentes y gratuitos que fortalezcan la continuidad y culminación del proceso para hacerse bachilleres.

Alcanzan mejores y mayores niveles educativos que los hombres. No obstante, en el acceso a la educación superior se encuentran en desventaja frente a las mujeres ubicadas en

centros urbanos con una diferencia del 5%. En el 2014, el 12,8% de las mujeres residentes de 15 años y más del área rural dispersa censada reportaron no saber leer, ni escribir frente a sus homólogos con el 12,4%. (Palomino, 2018).

Categoría Mujer Campesina

Las problemáticas específicas de la mujer rural están relacionadas con situaciones de violencia intrafamiliar, falta de trabajo, explotación laboral, dificultades en el desplazamiento hacia zonas donde se abastecen de productos de consumo, ausencia de servicios públicos básicos y situaciones asociadas al conflicto armado. PNUD (2011) describe que las mujeres rurales presentan tres tipos de discriminación que las sitúan en condiciones de mayor vulnerabilidad frente a los hombres. (Palomino, 2018).

Conclusiones

Resignificar las identidades rurales femeninas contemporáneas, a través de la narración es un ejercicio fundamental para la vida de mujeres campesinas, puesto que en sus historias transmiten saberes y experiencias que pueden dar a conocer a las futuras generaciones. Además, estos relatos permiten preservar su identidad cultural fortaleciendo el sentido de sus vidas, como un ejercicio de empoderamiento que posibilita compartir sus voces, por medio de una perspectiva única que las conecta con su pasado y que intenta fortalecer su presente y futuro.

Al analizar las historias de vida de las mujeres campesinas se advierte que los procesos formativos han mejorado sus condiciones de vida, propiciando el desarrollo personal, social y escolar. La incidencia de estos en su entorno es significativa, ya que les brinda la oportunidad de adquirir nuevas habilidades, conocimientos y herramientas que mejoran su calidad de vida y favorecen su participación social. Por lo cual, la formación permite el establecimiento de redes de apoyo, en colaboración con otras mujeres campesinas, consolidando, así, el sentido de comunidad y de enfrentar posibles desafíos de manera colectiva. En general, los programas de formación impulsan procesos de aprendizaje que facilitan otras formas de sustento para las mujeres campesinas, que puedan llegar a ser mejor remuneradas e incluidas en los medios de producción.

La formación educativa puede ayudar a las mujeres campesinas a desarrollar una mayor conciencia de sus derechos y a empoderarse para desafiar las normas sociales y culturales restrictivas. Les brinda herramientas para superar barreras y desigualdades de género, como la falta de acceso a recursos y oportunidades. Proporcionando conocimientos, habilidades y oportunidades para desafiar las desigualdades y tomar decisiones autónomas en sus vidas.

Los niveles de conciencia establecidos por Paulo Freire en su teoría de la educación liberadora pueden tener un impacto significativo en la formación educativa de mujeres campesinas, en los relatos de vida analizados, se concluyó que la conciencia crítica y máxima se presentan como una evidencia de la reflexión y entendimiento que poseen sobre los hechos de sus propias vidas, ya que comprenden que la ausencia de formación educativa ha limitado sus expectativas laborales y la generación de beneficios económicos y sociales. Del mismo modo, el denominado inédito viable se manifiesta a partir de la crisis que enfrentan en su diario vivir y en la búsqueda de un camino que les permita un cambio o transformación de su realidad.

Aceptar y participar de la entrevista configuro un primer aporte en la toma de conciencia de las participantes, puesto que la entrevista como encuentro conversacional implicó un ejercicio comunicativo en el que el grupo de campesinas manifestaban a través de las descripciones de sus condiciones y experiencias un acto de reflexión frente a su realidad, en suma, una toma de decisión transformativa.

El diálogo y la participación en la investigación permitió al grupo de mujeres compartir sus experiencias y conocimientos, identificando en las narraciones los desafíos que enfrentan y aunque no surgieron directamente propuestas y soluciones viables que se adapten a su contexto específico, ellas encuentran en la educación abierta y a distancia una posibilidad de hacerse bachilleres y mejorar así su calidad de vida. Así, la representación de la conciencia crítica planteada por Paulo Freire en las mujeres campesinas implica capacitarlas para reflexionar sobre su realidad, cuestionar las estructuras de poder y tomar acciones para transformar su situación.

Los relatos de vida permitieron analizar cuatro (4) aspectos importantes que posibilitan el enfoque educativo de la investigación. En primer lugar, se considera el contexto personal y familiar de las mujeres campesinas, reconociendo la influencia de su entorno en su proceso

educativo. En segundo lugar, se analiza el aspecto cotidiano y laboral de estas mujeres, comprendiendo cómo sus responsabilidades domésticas se articulan con las ocupaciones laborales.

Posteriormente, en el aspecto educativo se busca comprender cómo se desarrolla el proceso formativo, teniendo en cuenta las barreras y desafíos que enfrentan, así como las oportunidades y recursos disponibles para ellas, analizando la importancia de la formación en su empoderamiento y desarrollo personal y social.

A partir de la subcategoría niñez, se evidencio que la situación de pobreza es un común denominador en el grupo de mujeres campesinas, que como factor social impide el acceso a una educación de calidad, afectando sus procesos académicos, sobresaliendo, además, la necesidad de contribuir con el sustento familiar desde muy temprana edad, esto unido a la falta de infraestructura, medios y servicios educativos en las zonas rurales donde pasaron su niñez. Del mismo modo, el conflicto armado fue un hecho evidente en algunos relatos de vida, suceso que tuvo un impacto devastador en la educación de las mujeres campesinas, puesto que algunas de las zonas rurales en las que crecieron fueron vulnerables a la violencia y la inestabilidad causadas por los enfrentamientos, dificultando el acceso a la educación: las escuelas podían ser cerradas o destruidas, los maestros podían ser desplazados o amenazados y las familias tenían miedo de enviar a sus hijos a la escuela.

Las labores del campo y el trabajo en general pueden afectar significativamente la posibilidad de estudiar para las mujeres campesinas, en los relatos suelen desempeñar un papel crucial en las actividades agrícolas y en el sustento de sus familias, lo que implica largas jornadas de trabajo físico y responsabilidades domésticas adicionales. Esta carga de trabajo

puede limitar el tiempo y la energía que las mujeres campesinas tienen disponible para dedicarse a sus estudios.

El conocimiento de la complejidad del mundo rural permite el planteamiento de políticas y de enfoques pedagógicos que abarquen las posibles realidades de las comunidades y sus mujeres: situación de desplazamiento forzado, condición de exclusión por habitar en zonas rurales, madres cabeza de familia, viudez, negación de trabajo femenino, economía del cuidado, entre otras.

Recomendaciones

Esta investigación acoge unas sugerencias particulares enfocadas con el Convenio del Ministerio del Interior adscrito a la Universidad Abierta y a Distancia UNAD, desde el análisis de los elementos formativos del PAEBM.

Al evidenciar las dificultades a las que se enfrentan las mujeres rurales al iniciar o dar continuidad a sus estudios escolares, se manifiesta en sus relatos de vida la necesidad de instaurar programas educativos que sean permanentes, gratuitos y acordes a la realidad de los contextos sociales y culturales de la ruralidad. Aunque el Convenio del Ministerio del Interior se instauró por dos periodos académicos dentro del PAEBM y permitió que algunas mujeres adelantaran su proceso educativo de básica o media en la modalidad de educación abierta y a distancia, el propósito de conseguir el título de bachiller académico se vio truncado por la terminación del convenio.

Algunas de ellas se comunicaban constantemente al programa después del cierre de los ciclos, con la ilusión de dar continuidad, pero lamentablemente el convenio había terminado y dadas las precarias condiciones económicas no era posible para ellas cancelar los costos de matrícula. Por lo tanto, la entrevista, relatada en sus historias de vida fue un mecanismo que les permitió reflexionar sobre sus procesos formativos y la importancia que estos conllevan en el desarrollo de sus vidas como mujeres y campesinas.

Por otro lado, esta investigación permitió reconocer la función que desempeña la formación educativa en la vida de ellas, ya que actúa como un mecanismo de emancipación y liberación de las condiciones que las limitan en su rol como mujeres del campo. A través de la educación, estas mujeres adquieren conocimientos y habilidades que les permiten tomar decisiones informadas. Por lo cual, la conciencia campesina adquiere importancia, ya que

representa la comprensión y la toma de conciencia de los derechos, necesidades y desafíos que enfrentan las comunidades rurales. Además, la adquisición de esta conciencia es una oportunidad para empoderamiento y reconocimiento del campesinado en aspectos como la producción de alimentos o la preservación del medio ambiente.

Además, las narraciones evidenciaron la importancia que los procesos formativos brindan como instrumento de transformación social en la vida campesina determinando que el acceso al conocimiento proporciona bienestar emocional y posibilita la participación en la construcción identitaria individual y colectiva. Transformar la realidad es un proceso que beneficia a la sociedad y es justamente en el que hacer escolar que las mujeres campesinas encuentran una proyección que les brinda oportunidades laborales potenciando sus habilidades en mejora de su calidad de vida rural.

La educación abierta y a distancia es una opción adecuada para que las mujeres campesinas puesto que ofrece flexibilidad en términos de horarios y ubicación, lo que les permite adaptar sus estudios a sus responsabilidades laborales y familiares en el campo. Esto les brinda la oportunidad de acceder a la educación sin tener que desplazarse a una institución educativa física, lo que puede ser especialmente beneficioso en áreas rurales donde la infraestructura educativa es limitada. Además, económicamente puede ser más accesible, ya que elimina los costos asociados con el transporte, la vivienda y otros gastos relacionados con la educación presencial. Esto puede hacer que sea más viable para las mujeres campesinas invertir en su educación y mejorar sus oportunidades laborales y económicas a largo plazo.

Por último, analizar los procesos de formación rurales de manera crítica y reflexiva aporta caminos hacia la obtención de fundamentos epistemológicos en los currículos educativos que sean acordes con las necesidades de los contextos de poblaciones que se han visto sometidos.

En el caso de las mujeres del campo, esto podría implicar programas educativos que las ayuden a desarrollar habilidades técnicas, liderazgo y capacidad de organización, así como a cuestionar las estructuras de poder y género que limitan su participación y autonomía.

Referencias Bibliográficas

- Acosta et al., 2020. ICANH - Instituto Colombiano de Antropología e Historia, Conceptualización del campesinado en Colombia» - ICANH
<https://www.icanh.gov.co/prensa/actualidad-icanh/icanh-da-conocer-documento-conceptualizacion-del-campesinado-colombia-1>
- Arteta, M. (2015). La hermenéutica crítica de Habermas: una «profundización» de la hermenéutica gadameriana. Universidad de Valencia.
<file:///C:/Users/juanm/Downloads/Dialnet-LaHermeneuticaCriticaDeHabermasUnaProfundizacionDe-5800113.pdf>
- Brito Lorenzo, Zaylín. (2008). Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires.
<https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/formacion-virtual/20100720021738/3Brito.pdf>
- Congreso de la República de Colombia (1994). Ley 115 de febrero 8, ley general de educación. <https://acrobat.adobe.com/link/review?uri=urn:aaid:scds:US:3b489dc7-47ae-3fa4-b2a5-161f53744c40>
- Constitución Política de Colombia (1991). Decreto 230905 del Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural. <https://petro.presidencia.gov.co/Documents/230905-Proyecto-Decreto-Minagricultura.pdf>
- Córdoba, V. (2022). Escuelas radiofónicas: acción cultural popular y escuelas radiofónicas populares del Ecuador. alcances de los proyectos de alfabetización para campesinos e indígenas. Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Ciencias de la Educación, Especialización en Pedagogía. Bogotá.

<https://acrobat.adobe.com/link/review?uri=urn:aaid:scds:US:fb497333-fd8c-3820-acc4-9a130fe14fc7>

Cruz, J. (2021). Relatos de vida que reescriben la historia oficial de la paz en Colombia: el movimiento de mujeres de REDEPAZ. Doctorado en estudios interdisciplinarios de género y políticas de igualdad.

<https://acrobat.adobe.com/link/review?uri=urn:aaid:scds:US:59df2883-f944-3d27-aad8-51c4bb3703b8>

De Souza, C. (2015) Narrativas de experiencia en educación y pedagogía. Narrativas, Autobiografía y Educación. Diversidades, memoria y narrativas: lo que da por decir en historias de formación. Universidad de Antioquia. CLACSO.

<https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20160824025815/Narrativas-de-experiencias-de-educacion-y-pedagogia.pdf>

Hernández, F., Sánchez J., Rivas, J. (2022). Historias de Vida en Educación. Biografías en contexto. Esbrina. <http://hdl.handle.net/2445/15323>

Hernández, María J. (2015) Asimetrías en la protección de la forma de vida campesina colombiana. Hacia una protección especial de la forma de vida campesina. Controversia 205.

https://revistacontroversia.com/index.php/controversia/article/view/398/pdf_182

López, A. (2018). Transformaciones en las relaciones de género-familiares y la agencia de campesinas indígenas cafetaleras en cooperativa. Revista Punto Género N.º 9.

<https://acrobat.adobe.com/link/review?uri=urn:aaid:scds:US:d6539992-e076-3e20-ad95-e57cf016f86e>

- Mejía, R. (2012). Los movimientos educativos y pedagógicos del siglo XXI. Planeta Paz. Programa Ondas. Expedición Pedagógica Nacional.
<file:///C:/Users/juanm/Downloads/Dialnet-LosMovimientosEducativosYPedagogicosDelSigloXXI-3832915.pdf>
- Monje, C. (2011). Metodología de la investigación cualitativa y cuantitativa. Guía didáctica.
<https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Mora-Guerrero, G. M., Constanzo-Belmar, J. D., Arias-Ortega, K. E., Millahual-Ampuero, A. D., & Herrera-González, F. D. los A. (2022). El cuidado como barrera para la participación económica y productiva de mujeres en la agricultura familiar campesina. : Estudio bibliográfico de las políticas de desarrollo rural en Chile. *Cuadernos De Desarrollo Rural*, 18. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.cdr18.cbpe>
- Muñoz, D. (2007). La educación como práctica de la libertad: una lectura antropológico-pedagógica al pensamiento de Paulo Freire. Doctorado en Filosofía de la UPB – Medellín. <https://acrobat.adobe.com/id/urn:aaid:sc:VA6C2:177ac76d-5d78-4fc8-98b1-b8ba5c5bdcdc>
- Núñez, J. (2004) Los saberes campesinos: implicaciones para una educación rural. Investigación y postgrado. V. 19. Número 2. Caracas.
http://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1316-00872004000200003&script=sci_arttext
- Nieto, J. (2022) Investigación narrativa en educación: reflexiones metodológicas. Editores académicos.
<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/44755/Obracompleta.Coleccion440.2022Nietojohan.pdf?sequence=1>

Ocampo, J. (2008). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. Profesor Doctorado Historia de la Educación Latinoamericana. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. RUDECOLOMBIA.

<https://acrobat.adobe.com/link/review?uri=urn:aaid:scds:US:5db63513-f418-3e9c-aa55-7bad6c695eb3>

Rojas, M. (2007). Mujeres y testimonios: mundos de vida y representación. Universidad Andina Simón Bolívar. Sede Ecuador. Área de estudios latinoamericanos. Programa de maestría en estudios latinoamericanos.

<https://acrobat.adobe.com/link/review?uri=urn:aaid:scds:us:b73a4c7b-06a6-3ce2-a77d-c8d241477889>

Rubio, G. (2007). Educación y memoria. Desafíos y tensiones de una propuesta. Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas. Universidad de Valparaíso, Chile.

<https://www.redalyc.org/pdf/181/18153298013.pdf>

Ruiz, P. (1993) "Señorita, me duele la cabeza ..." las mujeres y los programas de alfabetización. Debates en sociología. Número 18.

<https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/debatesensociologia/article/view/6679/6783>

Vidal, L. (2006) Los retos de la educación básica en los países del mediterráneo sur.

<https://acrobat.adobe.com/link/review?uri=urn:aaid:scds:US:089338dc-b2f5-3a09-8903-88fde5e785cb>

Villarroel, G. (1999). Alas vidas y sus historias. Cómo hacer y analizar historias de vida. Psicoprisma.

<http://saber.ucv.ve/bitstream/10872/12783/1/Historia%20de%20vida%20con%20porta da.pdf>

Vélez de la Calle, C. (2011). La educación social y popular en Colombia. Relaciones y búsquedas: treinta años de legitimidad. Universidad de San Buenaventura, Cali – Colombia. <https://acrobat.adobe.com/link/review?uri=urn:aaid:scds:US:0e136e2b-d8d1-35f9-a24f-4a27d8c9885d>

Walter, B. (1936). El narrador. Traducción de Roberto Blatt. Editorial Taurus, Madrid 1991. <https://acrobat.adobe.com/link/review?uri=urn:aaid:scds:US:039e0c16-3b69-3fab-a7e9-9b79915a1629>

Apéndices

Apéndice A

Preguntas planteadas en la entrevista

1. Nombre completo, fecha y lugar de nacimiento, estado civil, número de hijos si tiene, hermanos, padres.
2. Relate un día de su vida (desde que se levanta hasta que termina.).
3. Podría hablarme de su pasado (niñez) y su territorio.
4. Quienes han sido las personas más importantes en su vida.
5. ¿Qué sueños y propósitos tiene para su futuro?
6. Podría Hablar de sus estudios, de porqué decidió estudiar y como fue la experiencia con el convenio de la UNAD.
7. ¿Los contenidos y temas fueron acordes con lo que necesita aprender?
8. ¿Qué dificultades encontró en el proceso académico de la UNAD?
9. ¿Cómo le gustaría que fuera el proceso educativo para las mujeres campesinas?
10. ¿Por qué es importante formarse?
11. ¿Qué tanto tiempo dedica a sus estudios?
12. ¿Qué nivel educativo tienen sus padres?
13. ¿Se ha sentido en desventaja por no haber continuado sus estudios?
14. ¿A qué problemas se ha enfrentado como mujer campesina?
15. ¿A qué se dedica, en que trabaja?
16. ¿Podría hablarme de una costumbre o una tradición que tenga?

Apéndice B

Consentimientos informados

Yo _____ identificada con C.C _____ de _____, manifiesto que fui informada por parte de la docente de la UNAD Carolina Parra, que los datos recolectados durante la entrevista serán utilizados como insumos en el análisis de mi historia de vida para el trabajo investigativo Las voces de mujeres campesinas, narraciones desde la alfabetización.

Se envió audio a los _____ días del mes _____ de _____

Consentimiento informado historia de vida 1

Yo Flor Argenis Prieto, identificada con C.C. 28930062 de San Antonio Tolima, manifiesto que fue informada por parte de la docente de la UNAD, Carolina Parra, que los datos recolectados durante la entrevista serán utilizados como insumos en el análisis de mi historia de mi vida para el trabajo en investigativo, Las voces de mujeres campesinas, narraciones desde la alfabetización.

Se envía audio a los 5 días del mes de agosto de 2023.

Consentimiento informado historia de vida 2

Yo Dury Aurora Rodríguez Romero identificada con C.C. 23795 del municipio de Paz de Ariporo, manifiesto que fui informada por parte de la docente de la UNAD Carolina Parra, que los datos recolectados durante la entrevista serán utilizados como insumos en el análisis de mi historia de vida para el trabajo investigativo las voces de mujeres campesinas narraciones desde la alfabetización.

Se envía audio a los 10 días del mes de agosto de 2023.

Consentimiento informado historia de vida 3

Yo Otilma Martínez identificada con C.C. 41119106 del Valle de Guamues, manifiesto que fui informada por parte de la docente de la UNAD Carolina Parra, que los datos recolectados durante la entrevista serán utilizados como insumos en el análisis de mi historia de vida para el trabajo investigativo Las voces de mujeres campesinas, narraciones desde la alfabetización.

Se envía audio a los 10 días del mes de agosto de 2023.

Consentimiento informado historia de vida 4

Yo Vanesa Rengifo Otero identificada con C.C. 1004712145 manifiesto que fui informada por parte de la docente de la UNAD Carolina Parra, que los datos recolectados durante la entrevista serán utilizados como insumos en el análisis de mi historia de vida para el trabajo investigativo las voces de mujeres campesinas, narraciones desde la alfabetización.

Se envía audio a los 10 días del mes de agosto de 2023.

Consentimiento informado historia de vida 5

Yo Zayda Nayibe Alarcón Sandoval identificada con C.C. 1101048276 del valle de San José, Santander, manifiesto que fui informada por parte de la docente de la UNAD Carolina Parra, que los datos recolectados durante la entrevista serán utilizados como insumos en el análisis de mi historia de vida para el trabajo investigativo las voces de mujeres campesinas, narraciones desde la alfabetización.

Se envía audio a los 10 días del mes de agosto de 2023.

Consentimiento informado historia de vida 6

Yo Ana Sonia Solano de Candela identificada con C.C. 34534881 de Popayán manifiesto que fui informada por parte de la docente de la UNAD Carolina Parra, que los datos recolectados durante la entrevista serán utilizados como insumos en el análisis de mi historia

de vida para el trabajo investigativo las voces de mujeres campesinas, narraciones desde la alfabetización.

Se envía audio a los 10 días del mes de agosto de 2023.

Consentimiento informado historia de vida 7

Yo Juanita de Dios identificada con C.C. 23937592 de Casanare, manifiesto que fui informada por parte de la docente de la UNAD Carolina Parra, que los datos recolectados durante la entrevista serán utilizados como insumos en el análisis de mi historia de vida para el trabajo investigativo las voces de mujeres campesinas, narraciones desde la alfabetización.

Se envía audio a los 29 días del mes de agosto de 2023.

Apéndice C

Tabla de categorización

CATEGORÍA	SUB	Historia	Historia	Historia	Historia	Historia	Historia	Historia
	CATEGORÍA	de vida	de vida	de vida	de vida	de vida	de vida	de vida
	A	1	2	3	4	5	6	7
Categoría personal y familiar	Niñez	Padres trabajaban en fincas. Su niñez fue tranquila.	Niñez en familia feliz. Presencia de paramilitares en la zona, pobreza, desplazamiento.	Niñez feliz en familia. Presencia de guerrilla en la zona.	Niñez difícil, trabajar desde pequeña.	Niñez en medio del conflicto armado.	Niñez recuerdo bonitos.	Niñez muy pobre. Vereda olvidada por el gobierno.
	Familia	Viuda. Familia numerosa. Tiene 6 hijos.	Casada. Tiene 2 hijas. Una hija profesional.	Tiene 3 hijos. La obligaron a casarse a las 14 años y se separa.	Madre soltera, tiene 3 hijos.	Vive con sus padres y hermano.	Su familia le inculca valores.	Casada, tiene 4 hijos.

	Economía	Madrugada	Atiende	Madrugada	Atiende	Atiende	Atiende	Atiende
	del cuidado	para	a su	para	a su	a sus	a su	a su
		atender	familia.	atender	familia,	hermano	abuela.	familia.
		a sus		a sus	prepara	s ayuda		
Categoría vida		hijos.		hijos.	desayun	en los		
cotidiana y					os y	oficios		
laboral					almuerz	de la		
					os en la	casa.		
					mañana.			
	Trabajo	Trabaja	Cocinera	Le	Desde	No	Labores	Ordeñar.
		desde	en una	ayuda a	los 11	trabaja.	del	Participa
		niña. No	finca.	su	años		campo:	en la
		hace	Recibe	esposo	empezó		coge	minga
		especific	un	en su	a		café,	de la
		o su	salario.	trabajo	trabajar.		abonar.	vereda.
		trabajo.	Madrugada	de	Labores			
			para	refrigera	del			
			atender	ción.	campo:			
			a los		fumigar,			
			trabajad		desyerba			
			ores.		r. Vive			
					del			
					jornal.			
	Pasatiempos	No	Deporte	Asistir a	En la	No	No	No
		mencion	se	la	noche ve	mencion	mencion	mencion
		a.	integra	iglesia.	jugar.	a.	a.	a.
			con					
			personas					
			de la					

			comunidad.					
Categoría educativa	Educación	No había profesor es en las escuelas de las veredas.	Estudio hasta los 8 años por el conflicto armado. Continuo en un programa de alfabetización para adultos.	Cuando muere su padre no sigue estudian do.	Tenía que caminar mucho para llegar a la escuela. Ingresaba al programa a Familias en su tierra y sigue estudian do. Sus padres no estudiar on.	Sus padres son bachiller es.	Sus padres estudian hasta primaria .	La escuela quedaba muy lejos, se caía el puente del rio y no podían cruzar. Estudio hasta tercero de primaria . Hijos profesio nales.
	Experiencia UNAD	Favorable para adultos.	Se entera por JAC del conveni	Se enfermo en el proceso.	Una buena experien cia, desea	Buena experien cia, aprendió	No mencion a.	Buena experien cia porque no hay

	Tiempo	o con la	Buen	continua	nuevas		que
	para	UNAD.	material	r en el	cosas.		desplaza
	estudiar	Dificulta	de	proceso.			rse.
	y	des de	estudio.				
	trabajar	manejo	Se				
	a la vez.	de	entera				
		herramie	por una				
		ntas	amiga.				
		tecnológ					
		icas, la					
		ayuda su					
		hija.					
		Experien					
		cia					
		bonita,					
		conoció					
		a otras					
		personas					
Propósitos*	Casa	Ser	Estudiar	Ser	Ser	Ser	Expresar
	propia.	bachiller	hasta	bachiller	bachiller	bachiller	se
	Aprende	.	noveno	para	.	.	mejor.
	r	Estudiar	para ir al	estudiar	Hacerse	Estudiar	
	modister	gastrono	SENA.	enfermer	profesio	psicolog	
	ía.	mía en		ía.	nal.	ía.	
		el				Pagar	
		SENA.				sus	
		Finca				estudios.	
		propia.					
		Vejez					
		tranquila					

Conciencia	acción de	acción de	acción de	acción de	acción de	acción de	acción de
crítica	los	los	los	los	los	los	los
	problem	problem	problem	problem	problem	problem	problem
	as,	as,	as,	as,	as,	as,	as,
	interactú	interactú	interactú	interactú	interactú	interactú	interactú
	a con la	a con la	a con la	a con la	a con la	a con la	a con la
	realidad.	realidad.	realidad.	realidad.	realidad.	realidad.	realidad.

Nota. Los propósitos se relacionan con la categoría educativa puesto que las participantes asocian el desarrollo formativo con la consecución de un trabajo mejor remunerado y de esta forma cumplir con sus metas. Elaboración propia, 2023.