

LAS EDUCADORAS QUE SOMOS Y SEREMOS

@Reinadecoraciones_collage



Narrativas de un grupo de
mujeres de nos cuidaron.



**“Las educadoras que somos y seremos:
Narrativas de un grupo de mujeres que nos cuidaron”**

María Camila Moreno Parra.

Catalina Sánchez Guevara.

Merilyn Edma Yulieth Venegas Rubio.

Directora:

Ana María Díaz Jordan.

**Universidad del Valle
Licenciatura en Educación Popular.
Santiago de Cali.**

**“Las educadoras que somos y seremos:
Narrativas de un grupo de mujeres que nos cuidaron”**

María Camila Moreno Parra.

Catalina Sánchez Guevara.

Merilyn Edma Yulieth Venegas Rubio

Trabajo de grado para optar por el título de:

Licenciadas en Educación Popular.

Directora:

Ana María Díaz Jordan.

Universidad del Valle

Facultad de Educación y Pedagogía

Educación, cultura y comunidad

Licenciatura en Educación Popular

Santiago de Cali.

Agradecimientos

Agradecimientos generales:

Este trabajo de grado no solo describe una meta más para el camino de nosotras como estudiantes, guarda para cada una de nosotras grandes experiencias alrededor de un recorrido académico que, como otros, estuvo lleno de desafíos, enseñanzas y grandes retos. Queremos agradecer de forma especial y sincera a las seis mujeres que hicieron posible el resultado aquí plasmado, Jael, Heidy, Leonor, Liliana, Martha y Rita, con sus historias hicieron que cada capítulo de este trabajo fuera sincero y real, nos demostraron que son mujeres llenas de valor, carisma, fuerza y tenacidad para afrontar la vida, esta que estuvo cargada con grandes desafíos, pero que con su entrega dieron lo mejor para sus familias, sus amigos y su comunidad. Gracias por querer compartir sus anécdotas de vida y sobre todo demostrar que la educación va mucho más allá de un centro educativo, que poder aprender y enseñar se logra desde lo cotidiano, gracias porque sin ustedes y su ejemplo de vida este caminar no habría podido ser posible.

A la profesora Ana María Díaz, tutora de este trabajo de grado, por ayudarnos a darle una estructura y definición al propósito principal del trabajo, igualmente por confiar en cada una de nuestras ideas y apoyarlas en cada momento. Así mismo, agradecemos a la Universidad pública, en especial a nuestra alma mater la Universidad del Valle, por enseñarnos a ser revolucionarias de la vida, por acogernos durante seis años en un lugar donde se problematizan ideas y se descubren profesiones desde un sentido humano.

Camila: Durante este camino educativo estuve llena de grandes incertidumbres sobre cómo sería un futuro como profesional en Educación Popular. Con miles de interrogantes, hoy puedo decir que no me equivoque de elegir una carrera cargada de grandes lecciones, no sólo para ser una profesional con carácter político, dinámico y problematizador, si no, también por formar seres humanos con vocación y amor al servicio.

Es importante mencionar que este camino no lo recorrí sola, por eso después de años de esfuerzos y logros, quiero agradecer a todas las personas que caminaron junto a mi, que estuvieron presentes y me ayudaron en cada momento.

A mi madre, que siempre me enseñó que la educación es lo primero, que a pesar de que no llegaste a obtener tu título profesional siempre diste todo para que yo lograra mis sueños, este logro también es tuyo, gracias por ser una madre bondadosa, sincera, amorosa; por guiarme en cada momento de mi vida. Sin ti, no sería la mujer que soy, ni la que continúa descubriéndose.

A mis tres ángeles que desde arriba sé que celebran este logro conmigo: A mi abuelo quien con orgullo me observa desde donde esté. Cada paso de tu familia fue también un paso tuyo. Gracias por enseñarme a llevar la vida con calma y sin complicaciones.

A mi abue, que partiste a mitad de este trabajo y no pudiste compartírnos tus anécdotas de enseñanza, gracias por siempre sentirte orgullosa de mí, por guiarme en este camino llamado vida. Aunque no estés, te siento en cada momento, gracias por tus consejos, por criarme con esa tenacidad y berraquera, gracias por enseñarme a siempre seguir adelante. A mi papá por ser ese ángel que ilumina mi camino, porque a pesar de tu ausencia dejaste una hija orgullosa de tu esencia y ser.

Gracias a mi compañero de vida y andar Andrés, tú más que nadie conoces cada momento difícil y complejo de esta travesía universitaria, gracias por estar presente, por lograrlo juntos, por enseñarme tanto y por demostrarme que a pesar de que la vida está llena de desafíos, siempre se puede salir seguir adelante. Por último, agradezco a mis compañeras de este andar: Catalina, Yula y Mar gracias por darle color a este camino universitario, por sus locuras, por cada momento vivido y los que aún nos quedan por vivir, gracias por ser mujeres soñadoras, fuertes y berracas.

Yula: Agradezco profundamente a mi madre y mis hermanas, quienes han sido la base principal para lograr cada propósito en mi vida, ellas, con su ejemplo de liderazgo, fortaleza y convicción, me inspiran a amar el trabajo comunitario y orientar mi vida y profesión hacia la búsqueda del bien común, recordando siempre la importancia de la coherencia, la entrega y la solidaridad. De igual manera expreso mi gratitud a mi cuñado y amigo Antonio Ortiz, cuya guía, consejos y presencia constante han representado un apoyo invaluable en mi camino.

A mis amigas Camila y Catalina por su apoyo incondicional, por enseñarme el significado de una amistad cargada de compañía, respaldo y amor, los cuales fueron fundamentales para sostenerme en los momentos más importantes de mi vida y lograr mis sueños personales y académicos.

Finalmente, a la Universidad del Valle y a su área de Bienestar universitario, por brindarme un espacio de formación integral, por abrirme las puertas al mundo, y regalarme mucho más de lo que un día imagine. Por no ser solo una universidad de ladrillos y cemento, sino un verdadero hogar, porque fueron mi casa durante todos

estos años, ese lugar seguro en donde encontré conocimiento, arte, vocación, amistad, amor y mil alegrías. Hoy concluye esta etapa con la certeza de que la universidad marcó profundamente mi vida, con una huella imborrable, por lo cual estaré siempre agradecida

Catalina: Este logro es fruto de muchas personas que, de una u otra forma, conspiraron para que yo pudiera alcanzar mis sueños. A mi familia, por su apoyo incondicional en los días de lluvia. A Camila y Yula por permitirme ser parte de sus vidas y darme valor en tiempos de oscuridad. A Sofía, cómplice incansable de mis aventuras, por escucharme cada vez que quise renunciar y jamás juzgarme. A mi abuela Fabiola, por esperarme siempre con una sonrisa al llegar a casa. A Rita, por alentarme a alzar mi voz cada vez que era silenciada. A mis hermanos, Alejandro y Daniel, por ser luz en el camino y ejemplo constante. A mí, por aprender de los errores y seguir adelante, incluso cuando parecía difícil. Pero, principalmente, este logro es de mis padres, Martha y Edgar, las brillantes personas de quienes heredé el nombre y la vida. Gracias por darme seguridad, por llenar mi mundo de amor, alegría, de libertad, respeto y dignidad. Gracias por ser mi modelo a seguir, por acompañarme con sabiduría y ternura, por inspirarme cada día a ser mejor.

En memoria

Este trabajo rinde homenaje a la memoria de Mariela Parra: a su vida, su palabra y su empoderamiento. También es un reconocimiento a su historia, su voz y su experiencia, que siguen presentes en esta investigación como huellas vivas de su legado.

Mariela Parra continúa siendo una guía e inspiración para su familia y para este proceso.

Tabla de contenido

Agradecimientos	4
En memoria	8
Resumen.....	10
Summary.	10
1. Introducción	12
2. Planteamiento del problema	13
3. Justificación	16
4. Marco Teórico.	19
4.1 Antecedentes.....	19
4.2 Marco conceptual	26
4.3 Marco Legal	31
5. Objetivos	37
5.1 General.	37
5.2 Específicos	37
6. Metodología.....	38
6.1 Enfoque de la investigación	39
6.2 Técnicas e instrumentos de recolección	40
Tabla 1. Relación entre los objetivos de la investigación y los componentes metodológicos.....	41
6.3 Fases de la investigación.....	41
6.3 Fase 2: Categorización	42
6.4 Fase 3: Análisis.....	44
Tabla 2. Cronograma de actividades.....	45
.....	45
7. Hallazgos	46
7.1 Análisis de los encuentros.	52
7. 2 Desafíos y aportes de las mujeres en su trayectoria educativa.....	52
7.3 Mujeres que transforman: aprendizajes que se convierten en acción comunitaria.	57
7.4 Aprender en colectivo, enseñar desde la vida: trazos de educación popular en las voces de mujeres.	67

8. Conclusiones, reflexiones y recomendaciones.....	75
9. Bibliografía.....	79
10. ANEXOS.....	82

Resumen.

El presente trabajo explora el vínculo entre la educación popular y los procesos de aprendizaje-enseñanza, tanto en contextos institucionales como no formales, destacando el potencial de este enfoque para promover la inclusión de sectores históricamente marginados como el de la mujer. A partir de los relatos de seis mujeres, se recopilan los desafíos y contribuciones que han marcado sus trayectorias educativas.

Con un enfoque cualitativo, se llevaron a cabo entrevistas estructuradas que permitieron reconocer e interpretar las experiencias de aprendizaje de estas mujeres en relación con los principios de la educación popular. Este análisis busca resaltar la importancia de dichos procesos como herramientas para la transformación personal y social.

Palabras clave: Procesos de aprendizaje-enseñanza, educación popular, saberes invisibilizados, transformación social.

Summary.

This research explores the connection between popular education and learning-teaching processes in both institutional and non-formal contexts, emphasizing the potential of this approach to foster the inclusion of historically marginalized groups. Drawing on the stories of seven women from Cali, the study

compiles the challenges and contributions that have shaped their educational trajectories.

Using a qualitative approach, structured interviews were conducted to recognize and interpret these women's learning experiences about the principles of popular education. This analysis aims to underscore the significance of these processes as tools for personal and social transformation.

Keywords: Learning-teaching processes, popular education, invisible knowledge, social transformation.

1. Introducción

A lo largo de la historia de Colombia, el progreso educativo ha estado estrechamente vinculado con los cambios políticos, económicos y culturales que han transformado profundamente el país. Estos cambios estructurales han moldeado no sólo la concepción de la escuela, sino también los métodos de enseñanza-aprendizaje, generando nuevas oportunidades para aquellos sectores de la sociedad que históricamente habían sido excluidos del acceso a la educación. Es así, que el presente trabajo de investigación tiene como objeto contribuir a este debate académico desde la perspectiva de un grupo de mujeres sobre la educación popular, quienes por medio de relatos contarán experiencias que les han permitido transitar y emerger, desde los diferentes tipos de aprendizaje- enseñanza en cada uno de sus contextos.

A través de esta investigación, se espera no sólo abrir nuevos caminos en donde las mujeres logren realizar una reflexión sobre sus procesos de aprendizajes y saberes sino también, inspirar a futuras generaciones de mujeres las cuales a través de la historia se han visto involucradas en grandes situaciones de rechazo e injusticia como por ejemplo: los estereotipos de género, la inequidad educativa y la calidad en la enseñanza.

En este sentido, nuestra intención es reconocer las vivencias del grupo de estudio a partir de sus propios saberes y conocimientos, destacando la educación como un derecho fundamental. Desde esta perspectiva, la educación popular se convierte en una herramienta clave para visibilizar y otorgar tanto reconocimiento como pertinencia académica y social a esos saberes tradicionalmente marginados. Gracias a su enfoque inclusivo y emancipador, se promueve el acceso equitativo a la educación y la participación activa de todas las personas.

2. Planteamiento del problema

En Colombia, las mujeres han enfrentado históricamente barreras significativas en el acceso a la educación formal, tales como los estereotipos de género, brechas de clases social, económica, inequidad educativa y la calidad de enseñanza; incluso hoy en día en el país aún persisten desigualdades en el acceso a la educación secundaria y superior, especialmente en áreas rurales y entre grupos marginalizados, según María Farah (2021) “El nivel educativo de las mujeres en Colombia ha aumentado significativamente en los últimos 80 años. Mientras en 1938 el nivel de alfabetismo de las mujeres era del 40%, en el 2018 ya era de 97.7%, lo cual está asociado con el incremento de la asistencia escolar de las mujeres”; no obstante, estas cifras no demuestran con claridad un panorama completo de la educación de las mujeres en Colombia.

Sánchez et al.(2019) nos presenta una cronología sobre la educación para la mujer colombiana, cuyos inicios se remontan a 1849. En este momento se empieza a vislumbrar un cambio para las mujeres de la clase social alta en el sector educativo, sin embargo, persistían muchos de los pensamientos de la cultura de la época, centrados en la formación de valores cristianos y domésticos como la costura, la culinaria, siendo amas de casa profesionales quienes a su vez han actuado como educadoras dentro de sus hogares y comunidades, transmitiendo conocimientos, valores y saberes que han sido fundamentales para la construcción de identidades culturales y la cohesión social, mientras que los hombres recibían conocimientos matemáticos, políticos y científicos, esto sin duda marcaba una gran diferencia en el rol que debía ocupar la mujer en la sociedad a diferencia de los hombres, pero sobre todo cuál sería su papel dentro de los modelos educativos institucionales.

Como consecuencia de estas limitaciones impuestas por la construcción social de la época sobre las capacidades cognitivas de la mujer, surgieron debates y luchas que lograron reformar los cimientos de la educación primaria. Gracias a estos esfuerzos, las mujeres pudieron acceder al bachillerato, con una formación más sólida en diversas áreas académicas que les permitió aspirar a obtener un título profesional. Se crearon las Escuelas Normales Femeninas, donde las mujeres se formaban como maestras. Sin embargo, este proceso de feminización del magisterio no fue homogéneo; estuvo lleno de combates, conflictos y dificultades, los cuales requirieron de la lucha constante de las mujeres para ser reconocidas como miembros activos de la sociedad.

Por otro lado, las expectativas sociales y culturales pueden limitar las opciones educativas de las mujeres, ya que aún persisten barreras y prejuicios relacionados con la elección de carreras no tradicionales para las mujeres, por ejemplo: De 100 hombres graduados en arquitectura, ingeniería y urbanismo, se graduaron 54 mujeres según ONU Mujeres (2022). Por ello es necesario trabajar en la búsqueda de una sociedad más justa e inclusiva en donde las mujeres puedan acceder en campos académicos en los que anteriormente no lo tenían permitido.

Conforme a los avances significativos orientamos nuestra investigación a un grupo poblacional de seis mujeres que expresan por medio de sus relatos las realidades mencionadas anteriormente:

Estas mujeres se encuentran en un rango de edad entre los 30 a 85 años, entre las cuales está Jael Cárdenas, la cual no contó con una educación institucionalizada, sin embargo, es sabedora de prácticas ancestrales, culinaria y tejido; Leonor Venegas no logró terminar sus procesos educativos formales dentro de su niñez y juventud, pero su interés por la educación permite que siga estudiando y se gradúe de bachiller a

los 50 años. Liliana Moreno y Martha Guevara, con mucho esfuerzo intentan llegar a los estudios profesionales, pero por varios motivos personales desisten de continuar; mientras que Heidy Hoyos logra terminar sus estudios profesionales mientras desarrolla procesos laborales para el sostenimiento de su familia. Por último, Rita Martínez no solo alcanzó a terminar su carrera, sino que también realizó una maestría, además de ser conocedora de lo que implica la educación popular.

Es por ello que el presente trabajo busca visibilizar y analizar las experiencias de este grupo de mujeres que, desde sus contextos educativos, sociales y culturales, han participado en procesos de enseñanza-aprendizaje vinculados con la educación popular. Estas mujeres, a pesar de desempeñarse como educadoras populares, no se reconocen ni son reconocidas formalmente como tal, lo que genera la invisibilización de sus saberes y limita una comprensión completa del impacto que la educación popular ha tenido en sus comunidades y en las generaciones actuales.

A partir de este contexto, se plantea la siguiente pregunta: ¿Cómo ha estado presente la educación popular en los escenarios de enseñanza y aprendizaje de un grupo de 6 mujeres según sus relatos de vida?

3. Justificación

Este trabajo de grado se estructura a partir de tres niveles de análisis -social, personal y disciplinario- lo que nos permiten comprender tanto las razones como el impacto de las historias de vida de las mujeres en el marco de procesos de educación popular. Para comprender la importancia desde el ámbito social nos gustaría rememorar que, a lo largo de la historia, las mujeres han dejado una huella fundamental en cada proceso social y cultural. Gracias a ellas, hemos aprendido que los sueños no llegan de manera inesperada, sino que son el resultado de desafíos constantes. Este camino es aún más significativo cuando llevamos el legado de ser mujer. Criadas por ellas entendemos que las trayectorias de quienes nos precedieron merecen ser contadas, especialmente las historias de las mujeres “comunes”: las amas de casa, las abuelas, madres, tías, primas, cuñadas, aquellas que soñaron con estudiar, las que lograron graduarse y las que se convirtieron en profesionales. Ellas con su vida y ejemplo, nos han demostrado procesos de superación y resignificación que nosotras hoy en día buscamos para abrirnos paso en el ámbito universitario.

Hace algunos semestres surgieron varias ideas sobre esta investigación a nivel personal. Dos de estas autoras -Maria Camila y Merilyn- realizaron una lluvia de ideas, compartiendo similitudes, intereses e incluso desacuerdos sobre qué camino seguir. Ambas descubrieron un amor en común por el trabajo en comunidad, pues a lo largo de sus vidas siempre estuvieron vinculadas en este ámbito. Sin embargo, también se dieron cuenta de que la principal comunidad con la que siempre habían interactuado estaba conformada por mujeres. Por esta razón, las autoras decidieron emprender una investigación involucrando todos los sentidos matriarcales de esa crianza, y es por medio de esas historias de las que nos anteceden que estas dos

autoras deciden que su principal gusto y nicho de estudio tenía que ser por medio de la población principal de mujeres es decir “su familia”.

Avanzando con esas ideas, teníamos que encontrar un balance sobre el “qué” investigar, pero sobre todo cuál sería el equilibrio de la investigación, pues al contar parte de nuestras historias por medio de esas mujeres tendríamos que buscar un punto medio. Es por ello, que la tercera autora -Catalina- de esta investigación, un año después de escuchar nuestras ideas, aporta una mirada crítica sobre cómo lograr un equilibrio entre el relato personal y el rigor académico. Juntas comprendimos que, al contar nuestras historias a través de estos relatos, no sólo se trataba de narrar experiencias, sino de garantizar que dichas historias mantuvieran un equilibrio entre lo emocional y lo académico, comprendiendo el significado de ser educadoras populares.

Por lo que nuestras sujetas de investigación son nuestras madres, hermanas y cuñadas invitándoles a ser parte del proceso. Algunas, aceptaron con timidez, otras con dudas, e incluso otras mostraron algo de resistencia; a pesar de estas incertidumbres ellas deciden ser parte de este trabajo al reflexionar sobre sus trayectorias educativas. En esta investigación no pretendemos cuantificar cifras sobre el acceso a la educación de las mujeres, pero sí analizar cómo esas estadísticas cobran vida al visibilizar las historias de mujeres a quienes la sociedad les impidió de diversas formas transitar el mundo educativo y cómo a pesar de las barreras estas mujeres forjaron un camino de superación, adquiriendo múltiples saberes de manera autónoma, construyendo un rol como educadoras populares, aún cuando ellas desconocen este término.

Y, ¿por qué decimos que son educadoras populares?

Desde lo disciplinario la educación popular se fundamenta en la idea de que todas las personas, independientemente de su género, tienen el derecho de acceder a la educación y participar activamente en su propia formación y en la transformación de la sociedad. Es así, que a partir de las historias de las mujeres que hacen parte de nuestra investigación buscamos visibilizar cómo la educación popular ha estado presente en cada escenario de aprendizaje, desde los conocimientos y saberes; y a su vez, estos las han empoderado y fortalecido no sólo como personas, sino también a sus comunidades, revalorizando los saberes ancestrales que han sido transmitidos de generación en generación, destacando su importancia en la construcción de identidades y en el tejido social.

Así mismo, queremos profundizar en cómo estas vivencias han contribuido a la formación de identidades femeninas diversas abrazando su herencia cultural y educativa. A través de estas historias, también se generará un espacio de reflexión crítica sobre las barreras y oportunidades que enfrentan las mujeres en el acceso a la educación, resaltando las desigualdades que persisten en nuestra sociedad.

Nuestro objetivo es contribuir al debate académico sobre la educación popular, integrando relatos personales con un enfoque riguroso que enriquezca la comprensión de su papel en la formación de comunidades. Además, aspiramos a inspirar a jóvenes mujeres a perseguir sus sueños, fomentando un sentido de pertenencia y continuidad en sus propias historias.

4. Marco Teórico.

4.1 Antecedentes

Para llevar a cabo esta investigación, se realizaron búsquedas exhaustivas basadas en los trabajos de autoras como Peralta Gandhi, Olivarría Florina (2022), Guzmán María Anid y Lozano-Cruz Marinella (2020). El objetivo fue recopilar información sobre el rol de la mujer en la educación y su vinculación con la educación popular, poniendo especial énfasis en estudios que posicionan a las mujeres como eje central de análisis. Del mismo modo, se excluyeron documentos cuyo objeto de estudio estuviera enfocado en población masculina, con el propósito de garantizar una perspectiva centrada exclusivamente en el impacto y la participación femenina dentro de este ámbito.

A partir de los resultados obtenidos en la búsqueda, se identificó que la problemática de este estudio sigue siendo muy relevante en diversos entornos. Los hallazgos evidencian que, históricamente, la figura de la mujer ha sido relegada a un ámbito predominantemente doméstico, donde su rol se centra en el cuidado y la administración del hogar, excluyendo su participación en espacios escolares o educativos a un segundo plano, sin embargo, nos centramos en estudios realizados en México, Colombia y la ciudad de Santiago de Cali.

“El trabajo de cuidados y la desigualdad de género: un acercamiento a las experiencias de las mujeres.” (2022) Peralta, Gandhi y Olivarría, Florina.

Las autoras de este artículo investigativo abordan la temática del cuidado y el trabajo informal desde una perspectiva de etnografía feminista. Para ello, trabajaron con un grupo focal compuesto por cinco mujeres que desempeñan o han desempeñado labores de cuidado como fuente principal de ingreso y sustento para sus familias. Sin

embargo, estas actividades se desarrollan en condiciones que ignoran aspectos fundamentales como la seguridad social, una educación o conocimientos apropiados sobre el cuidado, la edad, la carga laboral y una remuneración equitativa acorde con las tareas realizadas.

Este estudio aporta ideas fundamentales para el desarrollo de esta investigación, destacando especialmente su enfoque metodológico, las estrategias de recolección de datos y las herramientas empleadas para analizar la realidad de las mujeres involucradas en el trabajo de cuidado informal. Uno de los aspectos más relevantes que plantea es cómo estas mujeres adquieren conocimientos y habilidades relacionadas con su labor. Este aprendizaje no se deriva de una formación institucional formal, como podría esperarse, sino que se basa en su experiencia cotidiana, la transmisión de saberes entre pares y la adaptación constante a las demandas de su entorno.

La falta de educación formalizada resalta las desigualdades inherentes a este tipo de trabajo, al tiempo que subraya la resiliencia y creatividad de las mujeres al encontrar soluciones prácticas en un contexto caracterizado por la precariedad laboral y la ausencia de garantías sociales. Este hallazgo resulta especialmente valioso para el objeto de esta investigación, pues refuerza la importancia de visibilizar estos procesos de aprendizaje no formal y su impacto en la vida personal y profesional de las mujeres dedicadas a este tipo de actividades.

“Maestras y pioneras. Condiciones para el acceso de la mujer a la educación superior en Colombia en la primera mitad del Siglo XX.” (2020)

Lozano Marinella

La magíster de historia Marinella Lozano en su artículo de investigación nos señala cómo las condiciones culturales, políticas y económicas del país permitieron que, desde los inicios del siglo XX, se tuviera la oportunidad de contar con un acceso a la formación universitaria y en la administración pública en las mujeres. No obstante, en este artículo se nos muestra que el resultado fue dado gracias a condiciones particulares de mujeres que hilaron esfuerzos en conjunto por dar el paso a una educación hacia la mujer en Colombia. La metodología empleada para este texto fue de carácter cualitativo, se apoyó de una revisión de textos, publicaciones de la prensa de la época y autores que respaldan estudios sobre el acceso a la educación en la mujer.

Según la autora el ingreso de la mujer a la educación superior surge desde varios caminos difíciles de afrontar, teniendo en cuenta las grandes desigualdades en comparación con los hombres quienes contaban con la oportunidad de poder llegar a la Universidad; las mujeres para la época solo podían servir como maestras normalistas y se le negaba la entrada a un nivel superior. Es así que desde este sentido las maestras normalistas juegan un papel fundamental con su gran aspiración y propósito de cambio, pues son ellas las que incentivan a muchas mujeres a luchar por tener una educación igualitaria, la autora menciona en particular el caso de Paula Vega, quien fue la primera mujer en ser subdirectora del colegio La Merced, este fue el primer colegio en otorgar títulos bachilleres a las mujeres, lo cual es un requisito indispensable para llegar a la universidad.

Del mismo modo se menciona la importancia de la movilización feminista en la década del siglo XX, ellas exigieron que se desarrollasen iniciativas para ingresar a la educación superior con condiciones dignas para habitar la universidad. Es esencial aclarar que todas estas iniciativas se desarrollaron en un ámbito urbano sembrando

una gran brecha de desigualdad cuando hablamos de mujeres que salían de instituciones normalistas de la ciudad a diferencia de aquellas que vivían en la zona rural del país. Por otro lado, Lozano menciona la importancia de otros campos de difusión de esta problemática, pues así se incentivó la llegada de la mujer a las universidades, como por ejemplo en las revistas, periódicos y el campo de la comunicación.

Con la llegada de la industrialización al país y con la incursión de la mujer en el campo educativo, las mujeres tomaron un rol importante para la transformación económica, pues para muchas industrias se necesitaba una mayor mano de obra, para estos casos normalmente la mujer asume el rol de los asuntos comerciales, como ejercer el secretariado o empleadas de oficinas públicas dado que las mujeres solo se les formaba como maestras, es por ello que solo fue hasta 1933 donde se alcanzó la igualdad en los planes de estudio ofrecidos a hombres y mujeres. Vale la pena mencionar que la llegada de la mujer a la vida laboral fue un asunto donde se vieron sometidas a grandes abusos y desigualdades salariales, realidad que lastimosamente aún se evidencia en nuestro tiempo.

Aunque no existe una causa única para la incorporación de la mujer a la educación superior, es fundamental destacar el papel de las mujeres educadoras, quienes fueron pioneras y abrieron el camino para que otras mujeres accedieran a la formación profesional. Además, la evolución de las dinámicas amplió un espacio significativo para la participación femenina y la organización de las mujeres para reclamar igualdad con respecto a los hombres jugó un papel clave. También influyó la presencia de figuras destacadas en los medios de comunicación, que contribuyeron a cambiar el pensamiento de las mujeres, inspirándolas a avanzar en su educación y participación social.

Este artículo de investigación es de gran relevancia para nuestro trabajo de grado, ya que nos brinda ejemplos inspiradores de muchas mujeres que han luchado por el acceso a la educación. Gracias a esa lucha, hoy podemos disfrutar de conquistas significativas, aunque aún persisten brechas de desigualdad. Sin embargo, estas brechas se están reduciendo, y las mujeres están logrando posicionarse en espacios educativos y profesionales donde tradicionalmente no eran reconocidas, como en los campos de la ingeniería, la construcción, la mecánica, la medicina, entre otros.

“Con las experiencias de vida también se hace educación popular” (2015)

Guzmán, María Anid.

La autora María Anid Guzmán por medio de su trabajo de grado visibiliza cómo las experiencias de vida pueden convertirse en herramientas clave para el quehacer de la educación popular. La autora parte desde la experiencia de vida personal, como trabajadora doméstica, por lo que trata temas como el cuidado, la limpieza, la economía, el empoderamiento femenino y el género. Por medio de este trabajo busca visibilizar el reto que afrontan diferentes mujeres de zonas rurales que migran a las ciudades, en este caso la ciudad de Cali, para buscar mejores oportunidades laborales y económicas, mientras reconstruye y registra tanto su experiencia de vida como la de otras mujeres que han atravesado por situaciones parecidas como lo son: abusos, explotación laboral, discriminación, racismo y otras violencias.

Para la autora reconstruir las historias de vida es un punto de partida primordial para generar conocimientos y compartir aprendizajes con nuevas generaciones de mujeres, evitando así, la repetición de los hechos y sobre todo generar un empoderamiento femenino donde las mujeres reconozcan sus derechos

laborales y humanos. Queriendo demostrar que, con el ejemplo y las huellas de las mujeres se puede construir una nueva realidad social.

La problemática del texto radica en que el trabajo doméstico, sigue siendo un espacio en donde las mujeres afrontan situaciones de violencia y discriminación, que surgen no solo de la desvalorización del trabajo como la limpieza y el cuidado, sino también el hecho de ser mujer, con situaciones financieras precarias y por ser de comunidades históricamente vulneradas como las afro o las comunidades indígenas de otras regiones, muchas de ellas desplazadas de sus territorios por la violencia interna del país. Como bien lo menciona la autora cuando expresa que:

“Este tema tiene que ver con el hecho de visibilizar el trabajo doméstico como una problemática que sigue siendo de vital importancia para conocer el contexto de una ciudad como Cali, donde cada vez son más las mujeres que llegan del campo dejando a sus familiares y en algunos casos producto del desplazamiento, para vincularse a esta actividad, con la esperanza de mejorar su vida, encontrándose con una realidad de violencias” (Pág., 09)

Es así como la autora por medio de su trabajo de grado, busca comprender la realidad socio-histórica de mujeres vinculadas al empleo doméstico, a partir del reconocimiento y análisis de una experiencia de vida, contando con una metodología descriptiva al abordar las características más importantes de las experiencias de vida como mujer, se inscribe dentro de los métodos cualitativos, que se proponen como herramientas para visibilizar las dinámicas sociales producto de las relaciones que construyen los sujetos en un contexto específico.

Finalmente, en relación con nuestra investigación, en el trabajo de grado con las experiencias de vida también se hace educación popular la autora tiene la determinación de visibilizar por medio de su historia de vida, que los trabajos cotidianos, son fuente de saberes y conocimientos no institucionalizados que deben ser reconocidos. Además, de darle voz a las historias de otras mujeres que vivieron iguales condiciones. No obstante, la autora también relata cómo este autoconocimiento se incrementa cuando entra a la licenciatura de educación popular, adquiriendo herramientas que le permitieron no sólo ampliar sus perspectivas, sino también las perspectivas de las mujeres que participaron con sus relatos de vida en su trabajo de grado.

Es así como los trabajos se entrelazan, al destacar que, desde los entornos cotidianos, laborales y familiares, las mujeres ejercen acciones en la educación popular, convirtiéndose en educadoras por naturaleza, con habilidades y destrezas que las empodera, permitiéndoles transformar sus realidades y las de quienes las rodean por medio de prácticas significativas, cargadas de amor, sueños por cumplir y determinación. Siendo la educación popular, un espacio de pedagogía social en donde se lucha por generar un cambio social.

4.2 Marco conceptual

Cada proceso educativo en los seres humanos es diferente, pues está condicionado por múltiples factores como el ámbito social, cultural, económico y político. Para esta oportunidad, nuestro nicho de investigación son las mujeres, quienes a lo largo de la historia han luchado por encontrar un lugar ideal en el mundo, donde la igualdad y la justicia sean una realidad.

Es por ello que, para una mejor interpretación, desarrollaremos una serie de conceptos claves que generan una estructura base de los procesos de aprendizaje-enseñanza de un grupo de seis mujeres que desde sus propias vivencias experimentaron la educación de forma diversa.

4.2.1 Los conocimientos y saberes

En el contexto de aprendizaje de las mujeres, es importante distinguir dos palabras claves: los conocimientos y saberes, ya que pueden tener significados diferentes en cada experiencia de vida. Los conocimientos se refieren a información y contenido específico que se adquiere a través de la institución formal. Estos suelen estar asociados con el aprendizaje académico y pueden incluir conceptos teóricos, datos, principios científicos y técnicas específicas. Como lo hemos mencionado anteriormente en el contexto de las mujeres, los conocimientos han sido negados o limitados desde ciertas disciplinas académicas hasta habilidades técnicas y profesionales, debido a barreras sociales y culturales, como la discriminación de género y los roles tradicionales asignados a las mujeres. Sin embargo, la lucha femenina ha buscado a través de la historia integrar a las mujeres en todas las áreas del conocimiento mediante saberes que son propios.

Es así como los saberes se generan a partir de las experiencias de vida como la sabiduría de los ancestros dentro de comunidades específicas, las construcciones culturales y las tradiciones con las que se crece, las cuales se basan en la comprensión de la vida y pueden incluir conocimientos prácticos de habilidades interpersonales que por lo general están conectados con la identidad cultural. Estos saberes se basan en la comprensión de la vida cotidiana e incluyen saberes prácticos y relacionales, entre los que se destacan las prácticas de cuidado, entendidas como acciones orientadas al sostenimiento de la vida, el bienestar colectivo y la autonomía social. Dichas prácticas abarcan el cuidado del hogar, la crianza, el acompañamiento emocional, la atención a personas enfermas o mayores, así como el cuidado del territorio y de los vínculos comunitarios, las cuales las ligan como educadoras populares por naturaleza, Sousa y Meneses (2014) menciona en *Descolonizar el saber, reinventar el poder*, que: “Son el conjunto de las intervenciones que denuncian esta supresión, valoran los saberes que resistieron con éxito e investigan las condiciones de un diálogo horizontal entre conocimientos”(pág,11).

De esta manera, comprendemos la importancia de redefinir y significar los saberes, sus líneas individuales y cómo se entremezclan en el diario vivir de las comunidades. Es así como en el contexto social se crean muchos saberes, estos proporcionan experiencias compartidas que son únicas de una comunidad o grupo determinado, permitiendo tradiciones y saberes específicos, siendo el proceso que vive la mujer para poder tener un acceso aquellos saberes y conocimientos que la misma sociedad le ha permitido. Los saberes y conocimientos permitirán en medio de esta experiencia investigativa reconocer las experiencias y vivencias que no han sido exploradas en este grupo de mujeres, aportando a dos conceptos que deben estar unificados en su connotación, los cuales son la educación y la igualdad:

4.2.2 Educación e Igualdad

La educación puede ser asumida desde varias perspectivas para su definición, de forma general pasamos gran parte de nuestra vida en procesos educativos que nos han formado en conocimientos, saberes y aprendizajes que son tomados por la cultura propia o aquel sistema al cual hacemos parte. Uno de los principios fundamentales de la educación es que debería cumplir con la “tarea educativa de ser considerada como una de las actividades humanas con mayor trascendencia e impacto en la sociedad” (García, 2012, pág., 02) pues a nivel social, la educación forja y crea personalidades para la vida.

Es por ello, que debemos de hablar de la educación como un criterio de igualdad donde los estereotipos de género en el ámbito educativo no sean un problema estructural, pues se ha visto cómo se limitan las posibilidades de acceso a la educación de la mujer, enfrentando barreras y prejuicios sociales, creando una visión en la sociedad sobre lo que debería ser una mujer y cuáles son los espacios académicos a los que puede pertenecer. Pero debemos recordar que, tal cual afirma García (2012):

“La educación, como derecho público, debería estar presidida por el principio de la equidad. Para ello, las estrategias compensadoras tendrían que ser reforzadas para conseguir una mayor igualdad y el desarrollo pleno e integral del alumnado, sin renunciar a la calidad educativa” (pág., 02)

Teniendo en cuenta esta perspectiva, debemos pensar en campos educativos que involucren la educación como un derecho y para ello hablaremos de la educación popular. En este sentido, la educación popular se presenta como una herramienta

fundamental para garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso al conocimiento y empoderar a las personas, especialmente a aquellas que históricamente han sido marginadas o excluidas del sistema educativo convencional como lo fue la mujer.

4.2.3 Educación popular

La educación popular existe desde una lógica de reciprocidad, donde intervienen diversos medios, actores y ambientes. No se limita a una educación basada en la repetición y la memoria, sino que se orienta hacia una enseñanza política, crítica y transformadora, capaz de generar una pedagogía distinta a la dominante. Esta perspectiva busca que las comunidades se reconozcan como sujetos críticos y alfabetizados, con herramientas para cuestionar y transformar sus realidades. Desde nuestro enfoque, la educación popular promueve procesos educativos inclusivos, participativos y emancipadores para las mujeres, garantizando que todas las personas, independientemente de su género, tengan derecho a la educación y a participar activamente en su propia formación y en la construcción de una sociedad más justa.

Si bien Paulo Freire, considerado el padre de la educación popular, no se enfocó directamente en la educación de las mujeres, su planteamiento permite comprenderla desde una dimensión de igualdad y equidad. Al afirmar que “la educación es un acto político, y la política es una educación de las mujeres y los hombres” (Freire, 1994), reconoce que toda práctica educativa debe asumirse como un acto político y amoroso en el que nadie puede quedar excluido. **Aunque Freire no formule citas específicas sobre la mujer, sus aportes sobre la liberación, la participación y la justicia social permiten situar la educación popular como un escenario que debe garantizar la equidad de género.**

Desde esta perspectiva, la educación popular se constituye también en un espacio de participación y protagonismo para las mujeres. Freire (1981) concibe la educación como práctica de la libertad, con una influencia política y emancipadora que se materializa en el diálogo y en el reconocimiento del contexto en el que se desenvuelve cada sujeto. Esto implica que las mujeres dejan de ser objetos pasivos de un proceso educativo, para convertirse en sujetos activos, conscientes y transformadores de su realidad.

Esta mirada se relaciona con la pedagogía del amor, planteada por Cussiánovich (2010), quien la entiende no como una metodología instrumental, sino como un pensamiento que invita a resignificar la vida individual y colectiva. Desde esta visión, el amor y el cuidado se convierten en dimensiones centrales de los procesos educativos, lo que permite valorar la experiencia de las mujeres como fuente legítima de aprendizaje y transformación.

Asimismo, coincidimos con Walsh (2017), quien sostiene que el conocimiento que circula en la academia tiene como origen los saberes del pueblo, contruidos desde la experiencia cotidiana, las luchas colectivas y la memoria histórica. Estos saberes situados, validan la vida común como escenario de producción de conocimiento y fortalecen el carácter político de lo que constituye la identidad de un educador popular.

En suma, la relación entre educación popular, pedagogía del amor y saberes desde la experiencia constituye un marco fundamental para esta investigación. Nos permite visibilizar los conocimientos y prácticas educativas del grupo de seis mujeres participantes, quienes, a partir de su rol en la sociedad y en la cultura, se han convertido en protagonistas de procesos de resistencia y transformación que

demuestran su liderazgo comunitario, impulsando una educación igualitaria, participativa y digna, donde sus saberes y trayectorias se reconocen como parte esencial de la lucha por el derecho a una educación liberadora.

4.3 Marco Legal

En Colombia, el acceso a la educación ha sido históricamente un derecho en constante disputa, condicionado por factores sociales, políticos y económicos que han generado inequidades profundas. Las mujeres, especialmente aquellas pertenecientes a sectores marginados o rurales, han enfrentado barreras significativas que han limitado su acceso a la educación formal e informal, y han sido objeto de múltiples formas de discriminación, como los estereotipos de género y la exclusión sistemática de ciertos saberes y conocimientos.

Siguiendo la línea cronológica del marco legislativo colombiano en relación con la educación de la mujer, se destacan los siguientes sucesos clave:

4.3.1 Constitución Política de Colombia de 1821 (La Gran Colombia) hasta la actualización en 1886

Si bien no se establece un artículo específico, el acuerdo promueve la educación pública en el territorio colombiano. No obstante, se observa la ausencia de una referencia explícita al género femenino, ya que a lo largo del documento solo se menciona al "hombre" como sujeto de derecho educativo. Esta omisión refleja una visión históricamente excluyente en la que la educación de las mujeres no era considerada una prioridad, perpetuando así desigualdades de acceso y participación en el ámbito educativo.

4.3.2 Constitución de Colombia de 1886

Se mencionan los siguientes artículos:

- Artículo 41: La educación pública será organizada y dirigida en concordancia con la Religión Católica. La instrucción primaria costeadada con fondos públicos será gratuita y no obligatoria.

Se resalta el Decreto 227 de 1933, mediante el cual se extendió la enseñanza primaria y secundaria a la población femenina. Esta medida se enmarca en una década caracterizada por luchas constantes por los derechos de las mujeres, reflejadas progresivamente en la Constitución. En este contexto, en 1934 el Congreso aprueba la primera ley que permite a las mujeres ingresar a la universidad en condiciones de igualdad con los hombres. En 1935 ingresó por primera vez una mujer al programa de Medicina en la Universidad Nacional de Colombia.

4.3.3 Constitución Política de Colombia 1991

Teniendo en cuenta el enfoque y los objetivos de esta investigación, se hace referencia a los artículos que garantizan condiciones equitativas de calidad de vida para las mujeres, así como aquellos que establecen la educación como un derecho fundamental para todos los ciudadanos colombianos. Este análisis permite visibilizar la importancia de una educación inclusiva que contemple las necesidades y realidades de las mujeres, promoviendo su acceso y permanencia en espacios educativos en igualdad de condiciones con los hombres. Además, se busca evidenciar cómo el marco legal ha evolucionado en la promoción de la equidad de género en el ámbito educativo, identificando tanto los avances como las brechas aún existentes en su implementación:

- ARTÍCULO 13. Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica.

- ARTÍCULO 43. La mujer y el hombre tienen iguales derechos y oportunidades. La mujer no podrá ser sometida a ninguna clase de discriminación.

- ARTÍCULO 44. Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia.

- ARTÍCULO 45. El adolescente tiene derecho a la protección y a la formación integral. El Estado y la sociedad garantizan la participación activa de los jóvenes en los organismos públicos y privados que tengan a cargo la protección, educación y progreso de la juventud.

- ARTÍCULO 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los

cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragar.

- ARTÍCULO 68. Los particulares podrán fundar establecimientos educativos. La ley establecerá las condiciones para su creación y gestión.
- ARTÍCULO 70. El Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional.

4.3.4 La Ley General de la Educación (Ley 115 de 1994)

Se expide para regular estos artículos. donde se abre un camino para promover un proceso de educación permanente, personal, social y cultural. Esta ley asegura el acceso equitativo para todas las personas sin discriminación de género con bases para una educación inclusiva y de calidad para todas las mujeres en todos los niveles educativos. También es importante reconocer la importancia de los siguientes capítulos reflejados en la Ley 115 de 1994:

- Capítulo 2. Artículo 36 al 42 en donde se indica la importancia de la educación “No formal”, la cual se ofrece con el objetivo de complementar, suplir y formar aspectos académicos o laborales sin estar dentro del sistema educativo formal. Esta educación no formal promueve aspectos que capacitan lo artesanal, lo artístico, lo recreacional, ocupacional y técnico.
- Capítulo 3 Artículo 43 al 45 en donde se considera la educación informal, todo conocimiento libre y espontáneamente adquirido proveniente de

personas como entidades, medios de comunicación masiva, comportamientos sociales, costumbres, tradiciones y otros no estipulados.

Sin embargo, desde la perspectiva de este trabajo, observamos que la Ley 115 de 1994, si bien contempla todo tipo de educación para todas las personas sin excepción, no reconoce de manera explícita aquellos saberes que se construyen empíricamente fuera de un sistema institucionalizado. Frente a esta limitación, otras disposiciones normativas posteriores han buscado avanzar en el reconocimiento y la garantía de derechos, especialmente en relación con la igualdad de género y el acceso a la educación, tales como:

4.3.5 Ley 823 de 2003. Artículo 1

La presente ley tiene por objeto establecer el marco institucional y orientar las políticas y acciones por parte del Gobierno para garantizar la equidad y la igualdad de oportunidades de las mujeres, en los ámbitos público y privado.

4.3.6 Ley 2117 de 2021. Artículo 1

Objeto. La presente ley tiene por objeto adicionar las Leyes 1429 de 2010 y 823 de 2003, con el fin de fortalecer y promover la igualdad de la mujer en sectores económicos donde históricamente han tenido poca participación, establecer medidas para el acceso a la educación sin estereotipos y así permitir la incorporación de las mujeres, en especial las mujeres cabeza de familia, en los diferentes sectores productivos del país con un salario justo que les permita mejorar sus condiciones de vida y disminuya la brecha salarial entre hombres y mujeres.

4.3.7 Ley 2337 de 2023

Busca disminuir la brecha de género, garantizando la participación de mujeres en proyectos, programas, fondos y recursos dirigidos al fomento del desarrollo. incluyendo medidas para asegurar la inclusión de mujeres en procesos educativos formativos.

5. Objetivos

5.1 General.

Visibilizar cómo la educación popular ha estado presente en los escenarios de enseñanza y aprendizaje de un grupo de mujeres, a partir de los relatos de un grupo de mujeres.

5.2 Específicos

1. Identificar los desafíos y contribuciones en un grupo de mujeres desde sus procesos individuales de aprendizaje-enseñanza.
2. Reconocer el rol de un grupo de mujeres como agentes de cambio en su comunidad a través de sus procesos de aprendizaje y enseñanza.
3. Interpretar la relación entre la educación popular y los procesos de aprendizaje-enseñanza de un grupo de seis mujeres desde sus relatos de vida.

6. Metodología

El sentido de esta investigación gira en torno a comprender cómo un grupo de seis mujeres han enfrentado los desafíos de género presentes en sus trayectorias educativas, tanto en espacios formales como informales y laborales, de esta misma forma, cómo han contribuido a la construcción de lo que denominamos: Educación Popular. Es por ello que esta experiencia investigativa se dará desde una metodología cualitativa, así como lo afirma Hernández y Padrón (1997) en *Referencias Básicas en la Producción de una Tesis*:

“En la investigación cualitativa, la generación de conocimiento se fundamenta en un estilo de pensamiento vivencial, que permite una comprensión profunda de los fenómenos sociales a partir de la intuición y la conciencia del yo interno; es decir, desde la conexión entre la conciencia, los sentimientos y el ser.” (pág, 01).

La metodología cualitativa es la que permite que, nosotras como investigadoras, forjemos una relación de sujeto a sujeto, tal cual lo afirma Colomer (1990) “la relación investigador-objeto de estudio es concomitante, ya que existe una participación democrática y comunicativa entre el investigador y los sujetos investigados” (pág, 01) Es por ello que, para nosotras, el poder tener una conexión con cada una de las participantes de la investigación es crucial.

Además, es importante señalar que la investigación cualitativa se caracteriza por ser un proceso en el que constantemente se definen y redefinen las acciones metodológicas como menciona Espinoza (2020), siendo esta característica coherente con el enfoque de nuestra investigación, que busca interpretar las trayectorias educativas de las mujeres en relación con la Educación Popular. En referencia al alcance de la investigación, siguiendo a Sampieri, Fernandez y Baptista (2006) y a Schulz (2014), desde el enfoque fenomenológico, el cual nos permite comprender las

experiencias de las mujeres a partir de su propia voz, reconociendo a las participantes como sujetas activas de la investigación y no como objetos de estudio. Es así como se busca obtener la esencia de sus experiencias de aprendizajes y a partir de ello co-construir con las mujeres las percepciones, representaciones y experiencias en cuanto a la profesión de educadora sin el reconocimiento; y por el otro lado, será explicativa en la medida en que pretenderá dar cuenta de las condiciones que imposibilitan dichos imaginarios.

En este mismo sentido, el análisis dialógico nos permite interactuar con las diferentes voces, tanto la voz personal, (las entrevistadas) la voz familiar (la relación entre ellas y sus familias) y la voz institucional (representada en esta investigación).

6.1 Enfoque de la investigación

El enfoque narrativo biográfico es entendido como un proceso que registra la vida de los protagonistas en la investigación, siendo vital la experiencia social. Este enfoque nos permitirá analizar el papel de un grupo de seis mujeres que a lo largo de su vida han experimentado la educación de forma diversa. Buitrago Malaver, Lilia y Arias, Beatriz. (2019) indican que “en el terreno investigativo, el enfoque biográfico narrativo tiene su asiento en una postura epistemológica constructivista, que, en lugar de explicar causal o estructuralmente las prácticas sociales, se acerca a la comprensión del papel del sujeto en ellas” (pág., 63). Es decir, que podemos entender lo educativo a partir del punto de vista de las mujeres que vivieron experiencias diferentes en un contexto social - cultural compartido.

6.2 Técnicas e instrumentos de recolección

Para la recolección de información se utilizaron técnicas propias del enfoque cualitativo, orientadas a comprender las experiencias y significados construidos por las participantes en torno al fenómeno de estudio. En este sentido, se emplearon tres técnicas relacionadas con la entrevista biográfica: la entrevista semiestructurada, la memoria visual y el grupo focal entendido como “Educadoras por naturaleza”.

Dentro de las técnicas empleadas en esta investigación, la entrevista biográfica constituye un recurso clave, ya que permite acceder a las experiencias de las participantes desde su propia voz y perspectiva. En el contexto de la investigación cualitativa, este método ofrece un acercamiento profundo a las historias de vida, facilitando la exploración de recuerdos y la construcción de nuevos significados. Como señalan Espinoza y Toscano (2015):

“La entrevista cualitativa, tiene entre sus ventajas que la información se recolecta a través de los diferentes sentidos, ser un método que se ejecuta cara a cara, no sólo la información se transmite oralmente, además, se obtiene por las imágenes visuales del entorno y sujetos, expresiones faciales, la postura y movimiento corporal, el tono de la voz, el olfato y el tacto. Es por ello, que se considera inseparable de la observación participante”. (pág. 105)

Por consiguiente, creemos que este método es importante al momento de que las participantes exploren sus recuerdos y busquen nuevos significados a sus procesos, generando una auto reflexión y nuevos aprendizajes en el ámbito personal. Pero, sobre todo, nos ayuda a nosotras como investigadoras a entender sus procesos desde vivencias y recuerdos propios.

Tabla 1. Relación entre los objetivos de la investigación y los componentes metodológicos

Objetivo de la investigación	Eje temático	Técnicas e instrumentos	Enfoque/ Método	Fases de la investigación
Identificar los desafíos y contribuciones en un grupo de mujeres desde sus procesos individuales de aprendizaje-enseñanza.	Desafíos y contribuciones	Entrevistas biográficas semiestructuradas, memoria visual	Enfoque cualitativo, Método narrativo biográfico, epistemología constructivista.	Fase 1: Encuentros (Relato y memoria visual)
Reconocer el rol de un grupo de mujeres como agentes de cambio en su comunidad a través de sus procesos de aprendizaje y enseñanza	Rol de la mujer en el aprendizaje	Entrevista biográfica semiestructurada, memoria visual.	Enfoque cualitativo, relación sujeto - sujeto, comprensión vivencial y crítica del fenómeno.	Fase 1: Encuentro (Reflexión colectiva)
Interpretar la relación entre la educación popular y los procesos de aprendizaje-enseñanza de un grupo de seis mujeres desde sus relatos de vida.	Educación Popular	Entrevista biográfica, grupo focal, observación de significados emergentes.	Método biográfico-narrativo, enfoque fenomenológico y explicativo, co-construcción de saberes.	Fase 1: Encuentros (Integración y sentido de comunidad)

6.3 Fases de la investigación.

6.3.1 Fase 1. Encuentros

Los encuentros se diseñaron en tres momentos secuenciales, orientados a favorecer un ambiente de confianza, escucha activa y reflexión crítica:

- **Primer encuentro – Relato de vida:**

Se centró en la presentación de las participantes de manera individual, por medio de la entrevista semiestructurada, generando el reconocimiento de sus historias personales y la creación de un vínculo afectivo y respetuoso. A través de una conversación abierta, se exploraron aspectos de su vida familiar, educativa y comunitaria, con preguntas orientadoras que facilitaron el flujo narrativo sin imponer un guion rígido.

- **Segundo encuentro – Memoria visual:**

Se utilizó la técnica de memoria visual -fotografías, diplomas, certificados, entre otros- para profundizar en los procesos de aprendizaje desde una mirada personal y significativa. Las participantes compartieron imágenes, objetos o personas que

consideraban importantes en su formación, no limitada a lo escolar, sino también desde lo cotidiano, lo colectivo y lo emocional.

- **Tercer encuentro – Educadoras por naturaleza:**

Este espacio se realizó desde un enfoque de grupo focal, con la intención de que las integrantes pudieran conocerse entre ellas y generar lazos de conexión en la que permitió integrar los relatos compartidos, generar reflexiones colectivas sobre las experiencias vividas y valorar su impacto en las trayectorias personales y comunitarias; se dialogó sobre cómo estas vivencias se conectan con sus roles como agentes de cambio y educadoras en diversos contextos como, por ejemplo, el reconociendo su rol como educadoras populares, aunque no sean identificadas formalmente como tales, asimismo sirvió como un espacio de agradecimiento a la trayectoria e impacto de las mujeres en nuestras vidas.

Ver anexo 1. Guía de encuentros.

6.3 Fase 2: Categorización

Con el propósito de comprender y visibilizar las experiencias de aprendizaje de las mujeres participantes, se definió una estructura metodológica basada en entrevistas semiestructuradas de carácter biográfico. Esta estrategia permitió recuperar sus relatos de vida, los saberes contruidos y transmitidos a lo largo del tiempo, así como los desafíos que han enfrentado en su acceso a la educación y en su rol dentro de sus comunidades.

A partir del análisis preliminar de los relatos, se establecieron tres ejes temáticos centrales que orientan la interpretación de la información recogida. Estos ejes temáticos están directamente vinculados con los objetivos del trabajo de

investigación y responden a preguntas clave que guían el análisis de las experiencias narradas:

- **Desafíos y contribuciones**

Se buscó identificar los obstáculos que enfrentaron en sus procesos de aprendizaje y enseñanza, sin reducir el concepto de educación únicamente al ámbito formal o institucional. Se consideraron también factores económicos, sociales, de género, entre otros, con el fin de evidenciar las desigualdades persistentes, así como sus alcances y logros. Este primer eje temático buscó dar respuesta al primer objetivo específico.

- **Rol de la mujer en la enseñanza y el aprendizaje**

Al profundizar sobre este eje temático, se relaciona el objetivo específico número 2, donde se reconocieron los aprendizajes e identidades en sus comunidades. Permitiendo comprender cómo sus experiencias de aprendizaje y enseñanza han influido en su vida personal y en su entorno, destacando su papel en la transmisión de saberes.

- **Educación Popular**

Por medio de este eje temático, se visibilizaron los saberes que las mujeres han construido y compartido a través del aprendizaje colectivo, la participación y la construcción de conocimiento desde la experiencia. Reconociendo su rol como educadoras populares, aun cuando no se nombren a sí mismas como tales. Dándole respuesta al tercer objetivo específico de esta investigación.

Es importante aclarar que los hallazgos obtenidos no se relacionan de forma exclusiva con un solo eje temático u objetivo. Por el contrario, los ejes temáticos emergen de manera transversal a partir de los distintos instrumentos aplicados y de las voces mismas de las participantes, lo cual enriquece el análisis e invita a una lectura más compleja e interrelacionada de sus experiencias.

6.4 Fase 3: Análisis.

El análisis de la información recolectada se construyó desde una mirada interpretativa, reflexiva y situada, en coherencia con el enfoque cualitativo y biográfico que guía esta investigación. Más que buscar verdades absolutas, se trató de comprender los sentidos que las mujeres participantes atribuyen a sus experiencias de aprendizaje, los contextos que las atraviesan y las formas en que han construido y compartido saberes a lo largo de sus vidas.

Este proceso de análisis no se limita a lo dicho en las entrevistas, sino que incorpora también las emociones, silencios, gestos y modos de narrar, reconociendo que el conocimiento se expresa de múltiples maneras. Así mismo, se buscó respetar la singularidad de cada historia, al tiempo que se identificaron puntos de encuentro, tensiones y aprendizajes comunes que permiten una lectura colectiva del proceso.

7. Hallazgos

Para iniciar el análisis, se presentan los perfiles de las seis mujeres participantes. Estos breves retratos contextualizan sus trayectorias personales, familiares, laborales y educativas, así como sus vínculos con los procesos de enseñanza y aprendizaje. Constituyen una primera aproximación a sus historias de vida y a los entornos desde los cuales han construido sus experiencias, aspecto clave para comprender sus relatos y reflexiones. A continuación, se exponen los principales hallazgos de la investigación, organizados según los objetivos específicos, con el fin de responder de manera clara y precisa a la pregunta que orienta este estudio.

Jael Cárdenas.



Lugar de nacimiento: San Juan de la China, Tolima

Residencia actual: Montebello, Santiago de Cali

María Jael es una mujer de 85 años cuya vida ha estado marcada por el trabajo, el cuidado y la resiliencia. Criada en condiciones de pobreza, sin acceso pleno a la educación formal, desarrolló desde niña una relación autodidacta con el

conocimiento. Se casó a los 15 años, tuvo ocho hijos y enviudó a los 31, asumiendo sola la crianza de sus hijos y nietos.

Trabajó en fábricas, casas de familia y vendiendo helados para sostener a su familia. A pesar de las dificultades, construyó una red afectiva sólida basada en el amor, la solidaridad y el ejemplo. Hoy goza de una vejez tranquila, acompañada de sus hijos, con quienes mantiene una relación cercana, aficionada por el tejido y su relación con toda su comunidad. Se reconoce como una mujer amorosa y colaboradora, que ha enseñado más con su vida.

Heidy Hoyos



Lugar de nacimiento: Santiago de Cali

Heidy Michela Hoyos Venegas es una mujer de 46 años, nacida y residente en Santiago de Cali. Es contadora pública y se desempeña en el área de tributación, campo que le apasiona. Se define como una mujer auténtica, con una fuerte conexión familiar; su núcleo está compuesto por su esposo y sus dos hijos, a quienes considera el centro de su vida. Disfruta de la lectura, la pintura y valora profundamente las reuniones familiares. Creció en un entorno rural junto a sus hermanos, con quienes

vivió una infancia creativa. Reconoce la influencia de su madre y su abuela en su carácter, pero afirma haber construido una personalidad propia a lo largo del tiempo.

Leonor Venegas



Lugar de nacimiento: Santiago de Cali

Leonor Venegas Rubio tiene 70 años y nació en Cali, en el barrio Villa Colombia. Creció en el barrio El Jardín, donde vivió su infancia rodeada de juegos con otros niños y una familia muy unida. Es la tercera de cinco hermanos y, aunque su familia pasó por momentos difíciles, como el trágico accidente de su padre, siempre se caracterizó por su fortaleza y responsabilidad.

No asistió a la universidad, pero completó su bachillerato y se formó en áreas como enfermería, secretaría ejecutiva, y gerontología. Se ha dedicado al cuidado del adulto mayor, una labor que le apasiona profundamente, además de ser catequista en su comunidad.

Le gusta mucho la costura, hacer pulseras y rosarios, y disfruta de todo tipo de actividades manuales. A lo largo de su vida, ha demostrado gran amor por su familia, siempre asumiendo roles de cuidado, y destacándose por su inteligencia y dedicación

en todo lo que hace.

Martha Cecilia Guevara:



Lugar de nacimiento: Santiago de Cali

Martha Cecilia Guevara Molano, de 59 años, está casada y tiene tres hijos, dos de ellos ya profesionales. Estudió en el Liceo Departamental Femenino de Cali y, aunque intentó ingresar a la universidad, las dificultades económicas y la pérdida de su padre le impidieron continuar. Trabajó como cajera en La 14 de Cosmocentro y luego en una cooperativa de ahorro y crédito, pero dejó de trabajar para dedicarse al hogar cuando tuvo a su primer hijo.

Su crianza estuvo marcada por la exigencia, influenciada por el carácter fuerte de su madre, lo que la llevó a reproducir un estilo estricto en la educación de sus propios hijos, especialmente en el ámbito académico. A pesar de las dificultades que esto implicó, expresa una profunda satisfacción al ver que sus hijos lograron finalizar sus estudios, tener empleo estable y formar sus propias familias, lo cual para ella representa que “salieron adelante”. Reconoce que, aunque su estilo de crianza fue severo, los resultados —en términos de responsabilidad, disciplina y autonomía en sus

hijos— han valido la pena. Hoy se considera una buena madre y esposa, y aunque su infancia fue dura por la rigidez materna, valora los aprendizajes que esa experiencia le dejó.

Nelcy Liliana Moreno:



Lugar de nacimiento: Ibagué, Tolima

Lugar de residencia: Santiago de Cali

Nelcy Liliana Moreno Parra nació en Ibagué en 1967 y se trasladó a Cali a los 5 años. Creció en una familia de ocho hermanos y trabajó 32 años en el Banco AV Villas. A pesar de no terminar sus estudios universitarios por ser madre soltera, logró salir adelante con su hija, gracias a su dedicación y responsabilidad.

Aprecia profundamente los valores que sus padres le inculcaron, como la responsabilidad y la honradez. En su tiempo libre, disfruta de la música, el deporte y estar rodeada de naturaleza. A lo largo de su vida, ha estado rodeada de mujeres luchadoras, como su madre y hermanas, con quienes ha compartido esfuerzos para salir adelante. Nelcy recuerda su infancia con nostalgia y destaca la unidad de su familia.

Rita Martínez:

Lugar de nacimiento: Santiago de Cali

María Rita Martínez Galvis, de 32 años, es contadora pública de la Universidad del Valle, con posgrado en Género y Políticas de Igualdad en la Universidad de Valencia. Ha trabajado desde 2014 en contaduría, coordinación de proyectos, investigación y políticas públicas con enfoque de género. Dirigió un taller de lectura en el oriente de Cali, buscando potenciar los sueños de niños y niñas negras. Actualmente, materna a tiempo completo, aunque busca un equilibrio entre eso y su labor profesional.

De niña fue independiente y muy activa. La menor de cinco hermanos, siempre se sintió admirada por su madre, quien evitó enseñarle tareas domésticas para liberarla de ese destino. Desde joven admiró a su hermana mayor y encontró en ella un reflejo de fuerza. En el colegio, monjas de la teología de la liberación la acercaron al feminismo, discurso que abrazó desde entonces como parte de su identidad.

7.1 Análisis de los encuentros.

Una vez presentados los perfiles de las mujeres participantes, que nos han permitido aproximarnos a sus trayectorias personales y comprender el contexto desde el cual construyen sus saberes, pasamos ahora al análisis de los hallazgos obtenidos a lo largo del proceso investigativo. Estos se organizan en función de los objetivos específicos planteados, permitiendo identificar de manera clara los desafíos, contribuciones, roles transformadores y vínculos con la educación popular que emergen de sus relatos. En este apartado, sus voces cobran fuerza no solo como narraciones individuales, sino como expresiones colectivas que reflejan experiencias de resistencia, aprendizaje y transformación en distintos espacios de la vida cotidiana.

7. 2 Desafíos y aportes de las mujeres en su trayectoria educativa.

Los aprendizajes de todos los seres humanos inician en el primer núcleo de la comunidad en donde llegamos a la vida, nuestra familia, tal como afirma Freire (1970) cuando menciona que “nadie educa a nadie, nadie se educa solo, todos participan en la educación de todos” (pág., 50), es en la familia donde se educan los primeros saberes, conductas, normas, personalidades, formas de ver y existir en el mundo, pero también, donde se encuentran los primeros desafíos y contribuciones. Por ello, no podemos hablar de los escenarios de aprendizaje-enseñanza sin mencionar los desafíos que se pueden encontrar en ese primer círculo social al llegar al mundo.

La familia se configura como un escenario en el que transitan recuerdos que parecen trazar un destino, ya sea percibido como “positivo” o “negativo”. En los distintos encuentros, las seis mujeres protagonistas de este trabajo sitúan a sus

familias como el núcleo fundamental de su sostenimiento, el espacio desde el cual construyen sentido, afronta las dificultades y proyectan sus vidas.

No obstante, a pesar de los múltiples sentires asociados a ese núcleo familiar, fue posible identificar realidades que, en varios casos, resultaron similares entre ellas. Para algunas de las participantes, la niñez no se inscribe en un recuerdo positivo; por el contrario, estuvo atravesada por ausencias significativas y por la falta de factores esenciales como el cuidado, la enseñanza, el amor y el respeto hacia ese ser humano que apenas comenzaba su tránsito por la vida.

“Nunca olvidaré mi niñez, yo no tuve niñez, porque yo fui criada sin amor, eso es lo primero, fui criada sin amor ... yo dormía en un costal, y era donde yo me quisiera acostar, yo tiraba el costal donde yo quisiera...” (Jael Cardenas, comunicación personal, 25 de marzo de 2025)

“Yo me acuerdo de mi niñez... más que todo me acuerdo de un hermano que queremos creer que está fallecido, porque es una de las personas desaparecidas de Colombia, un día se fue y no lo volvimos a ver más. Eso es algo muy doloroso, muy triste, porque pues cuando uno tiene un familiar y sabemos que muere pues uno lo entierra y que está bien que se enterró... pero cuando tenemos un hermano desaparecido no sabemos si come, si no come, si está bien, si está enfermo por ahí solito y en qué circunstancias está, es muy, pero muy doloroso.” (Leonor Venegas, comunicación personal 17 de marzo de 2025)

“Yo recuerdo de mi infancia, cuando vivíamos ocho hermanos en la casa de la Riviera, una casa que está conformada por tres piezas, 1 baño y vivir allá con ocho hermanos siempre fue difícil... Yo digo Dios mío como hizo mi papá y mamá para

criarnos a ocho hermanos, en condiciones de difícil acceso, con muchas necesidades...” (Liliana Moreno, Comunicado Personal, 07 de abril de 2025)

Las condiciones familiares ponen en evidencia los desafíos estructurales que han atravesado algunas de las mujeres de la investigación, generando indirectamente obstáculos en sus trayectorias formativas. Con los diferentes relatos mencionados anteriormente se evidencia que, dentro de cada núcleo familiar, surgen dinámicas que nos hacen reflexionar de la trascendencia del apoyo familiar en la primera infancia, en donde las circunstancias afectivas, económicas y sociales juegan un factor determinante para el acceso a una educación digna, en concordancia con el artículo 44 de la constitución Política, el cual señala que:

“Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos”

(Constitución Política de Colombia, 1991, art. 44).

Lo anterior evidencia una vulneración de los derechos fundamentales de los niños y las niñas, especialmente cuando los obstáculos se originan en las relaciones interpersonales dentro del entorno familiar, donde los sesgos de género se encuentran profundamente arraigados. Entre los principales desafíos encontrados en los relatos destacamos, los roles de cuidado de los hermanos menores o hijos, el asumir trabajos a temprana edad para el sostenimiento, el cuidado y retribución de tareas en el ambiente familiar para conseguir el día a día en la ciudad, la difícil elección entre el trabajo y la educación.

“Viví una vida atroz, no fue buena vida con él, llevé mucho (...) él a mí me dio una vida muy... me pegaba, me arrastraba, todo eso, porque supuestamente yo era una, no sé qué, una más, que... que mantenía llena la casa de mozos y amantes” “A mí me tocó salir a vender helados y trabajé fuertemente en una fábrica para poder darles de comer a mis amores” (Jael Cardenas, comunicación personal, 25 de Marzo de 2025)

“Mi juventud fue muy difícil para yo estudiar, porque a papá se le fue un bus a un abismo y él no supo superar esa desgracia, le da un derrame y comenzamos a tener una situación crítica, unos momentos muy difíciles económicos, mi madre tuvo que ponerse a trabajar y yo me hice cargo de mi hermano menor y fue muy difícil para mí seguir estudiando.”

(Leonor Vanegas, comunicación personal, 17 de marzo de 2025)

“Yo quedé huérfana porque mi papá murió cuando yo tenía 17 años y pues me tocaba ayudarle a mi mamá, me duele, porque mi mamá quedó viuda y ella estaba sola prácticamente, entonces yo cuando terminé bachillerato quería ingresar a la universidad, pero éramos cuatro hermanos, a mí me toco ayudarlos a ellos.” (Martha Guevara, comunicación personal, 7 de abril de 2025)

“No terminé mi universidad porque no tenía tiempo y el trabajo... además que no tenía quien me cuidara tanto a la niña. Entonces yo digo que sí hubiese tenido el apoyo del papá de mi hija tendría un impacto muy grande en la familia, o en mí porque hubiese terminado el estudio” (Liliana Moreno, 07 abril, relato personal de 2025)

Estas historias nos permiten reflexionar sobre cómo los desafíos educativos no solo son un problema escolar, sino un síntoma de múltiples violencias superpuestas: la pobreza, el abandono familiar, cargas, responsabilidades ajenas y desprotección estatal. Sus relatos no sólo visibilizan un desafío social o económico, sino que encarna una realidad compleja y dolorosa, tal como lo señala Sánchez (2019), cuando plantea que las trayectorias educativas de muchas mujeres en Colombia están marcadas por condiciones de vida que les impiden siquiera imaginarse como sujetas dignas al derecho a la educación.

Derechos que en muchos de los relatos se vieron vulnerados, donde no solo se surgen dificultades desde el ámbito familiar sino, también en los procesos de enseñanza y el contexto social, tal cual menciona Freire (2002): “un sujeto - no sólo está en el mundo, sino que está con el mundo- debe establecer una relación dialéctica con el contexto de la sociedad a que se aplica, cuando se integra con este ambiente” (pág. 23)

“Para pasar al colegio tenía que caminar el sembrado de millo y allí se presentaban muchas violaciones de niños, entonces a mi mamá le dio miedo seguir llevándome, porque era a las 7 de la mañana que ingresaba y pues era una hora muy sola, entonces me sacaron del colegio, pues porque no podía ir sola” (Rita Martínez, comunicación personal, 21 de Marzo de 2025)

“Yo no estudié porque me castigaban y me ponían en una tabla y en la tabla le ponían esas tapas pegadas de para arriba, me castigaban ahí con dos ladrillos así en la mano... Ah otra cosa yo fui piojosa y me ponían en una banca grande así en toda la puerta de la entrada con un letrero grandísimo y decían “las piojosas” y yo estaba ahí...” (Jael Cardenas, comunicación personal, 05 abril de 2025)

“Había una profesora que era supremamente estricta con los niños, a mí gracias a Dios nunca tuvo la necesidad de castigarme, pero a algunos compañeritos sí los castigaban los ponían a cargar ladrillos en la hora del descanso, lo sacaban afuera y con los hombres era más estricto y de resto todo muy normal.” (Martha Sánchez, comunicación personal, 04 abril de 2025)

De este modo, identificamos que otro de los desafíos asumidos en los procesos de enseñanza y aprendizaje, surgen por el difícil acceso a la educación, por los entornos sociales complejos y por los diferentes métodos de enseñanza, en donde predominan patrones de exclusión, rechazo y castigos.

No obstante, en sus relatos las mujeres participantes de esta investigación lograron evidenciar los aportes significativos que realizaron a sus núcleos familiares, comunitarios y sociales. En medio de diversas dificultades, lograron reconocer que de las experiencias adversas también emergen oportunidades para transitar la educación de manera distinta: no limitada al aula formal, sino encarnada en la vida cotidiana, en las relaciones y en los saberes contruidos desde la experiencia.

A continuación, se reconocerá el rol de cada una de estas mujeres como agentes de cambio en sus comunidades, a partir de sus procesos de aprendizaje– enseñanza y de las transformaciones que han impulsado en sus entornos.

7.3 Mujeres que transforman: aprendizajes que se convierten en acción comunitaria.

En el marco del segundo objetivo específico de esta investigación - “Reconocer el rol de un grupo de mujeres como agentes de cambio en su comunidad a través de sus procesos de aprendizajes y enseñanza” - uno de los hallazgos más

significativos es la manera en que las mujeres, desde sus propias vivencias, asumen activamente ese papel transformador dentro de sus entornos. Estas mujeres lejos de detenerse han adquirido, construido, reinterpretado y transmitido saberes desde sus cotidianidades, generando así, cambios reales en sus contextos.

De esta manera, surgieron diferentes reflexiones compartidas por parte de las participantes que permitieron revivir sus logros, recordar los esfuerzos realizados para formarse, evidenciando cómo sus procesos de enseñanza y aprendizaje han sido fundamentales para crear sus roles como agentes de cambio dentro de sus comunidades, despertando en ellas, diferentes emociones como alegría, orgullo y nostalgia, las cuales reflejan la fuerza con la que han logrado avanzar a pesar de las limitaciones impuestas por factores económicos, sociales y de género.

“(…) Uno no lo tiene muy presente, ¡¡¡sino que cuando va viendo como el reflejo de las fotos... ve!! me acuerdo cuando estaba haciendo cierto curso, es chévere, chévere porque hemos avanzado.” (Heidy Hoyos, comunicación personal, 14 de abril de 2025).

“(…)Me gusta ayudar a la gente, si me toca ayudar yo ayudo, por ahí hubo un jovencito, y yo lo cogí, y le cogí mucho amor a ese niño y yo pensé... usted se va a poner a estudiar y yo le compré todos los cuadernos y todo y el muchachito estudió”
(Jael Cardenas, comunicación personal, 25 de marzo de 2025)

“Me fascina trabajar con el anciano, con el adulto mayor, es algo que es como una inspiración para mí, saber que yo puedo servir cuidando a las personas.”(Leonor Venegas, comunicación personal, 17 de marzo de 2025)

Este ejercicio de memoria se convirtió en una herramienta poderosa de reconstrucción de su historia, validando sus procesos como parte de una narrativa de resistencia, superación, servicio y transformación de su vida, y la vida de otros, al ejercer sus roles como agentes de cambio y ejemplo para otras mujeres.

En este mismo camino las participantes dejaron claro en sus relatos que en ellas siempre estuvo presente la convicción de formarse académicamente, haciéndose visibles en sus palabras, sentimientos de plenitud y satisfacción por sus procesos, puesto que muchas de ellas fueron las primeras mujeres dentro de sus familias en lograr romper con esquemas sociales y cadenas de exclusión impuestas por su género, su lugar de origen y su condición económica.

“Si, fui la primera que accedí a la educación superior, tuve la oportunidad de acceder a la universidad de educación superior pública de la Universidad del valle, soy contadora pública, también accedí a una beca para realizar el posgrado en Valencia en género y políticas de igualdad” (Rita Martínez, comunicación personal, 21 de marzo de 2025)

“(…)Mis hermanas fueron estudiadas, todas estudiamos gracias a Dios todas en la primaria y el bachillerato y ya cuando ya terminé mis estudios ya cada cual decidió cómo defenderse en la vida.” (Liliana Moreno, comunicación personal, 07 de abril de 2025)

“Yo estudié contaduría pública, me gusta el campo de la tributación y trabajo en eso en mi campo (...) es muy chévere porque uno conoce muchas cosas, y obtiene muchos conocimientos (...) todo lo que hemos hecho es estudiar, esforzarnos por el bachillerato” (Heidy Hoyos, comunicación personal, 20 de marzo de 2025)

La posibilidad de elegir sus propios caminos de vida, en un contexto marcado por transformaciones sociales y culturales, ampliaron sus horizontes y el acceso a oportunidades, que históricamente fueron negadas, lo que les permitió posicionarse como referentes para las nuevas generaciones, evidenciando que, aun con la presencia de temores e incertidumbres, supieron mantener la determinación necesaria para avanzar.

Además, las participantes también resaltaron las experiencias positivas de aprendizaje y enseñanza que tuvieron en sus instituciones educativas. Experiencias que fortalecieron sus capacidades personales y comunitarias posibilitando que hoy se reconozcan como agentes de cambio en sus entornos.

“Para el colegio, el ingreso a la universidad era un aspecto fundamental, y sabían que el ICFES representaba la principal carta de entrada, pues no contábamos con la posibilidad de acceder a una universidad privada debido a las condiciones económicas de la mayoría de quienes estudiábamos allí. Por eso, para mí, la experiencia en el colegio fue un aprendizaje profundamente significativo” (Rita Martínez, comunicación personal, 4 de abril de 2025)

“En el colegio Guillermo Valencia estuve durante todo el bachillerato también fue una experiencia muy buena con todos los compañeros, Muy bueno... muy bueno...” (Liliana Moreno, comunicación personal, 07 de abril de 2025)

“(...) Difícil porque yo lo estudié entre virtual y semi presencial y lo hacía como viernes y sábado todo el día y entre semana, lo estudiaba virtualmente, entonces, pero teníamos que tener como unas horas fijas para poderlo estudiar y poder cumplir pues con todos los requerimientos, y a veces de esos tres días virtuales nos tocaba ir una presencial. (...) difícil

sí! porque le toca a uno partir el tiempo entre la casa y los estudios y entonces es complicado, pero se puede” (Heidy Hoyos, comunicación personal, 14 de abril de 2025)

De este modo, el ejercicio de mirar hacia atrás permite crear una conciencia crítica que reafirma el valor de la experiencia y los saberes obtenidos, permitiéndoles a las mujeres de esta investigación reconocerse a sí mismas como mujeres capaces, como sujetos de avance, que, a pesar de enfrentarse a entornos académicos complejos, con determinación lograron transformar sus realidades y los entornos de quienes las rodean. No obstante, estos testimonios también invitan a cuestionar cómo, aun cuando las mujeres acceden a la educación superior o a espacios de formación académica, persiste la expectativa de que las labores domésticas continúen siendo exclusivamente su responsabilidad. Todo lo demás parece asumirse como un añadido a su “deber principal”, mientras que el cuidado y el trabajo en el hogar siguen configurándose como tareas impuestas, no negociables ni opcionales. Esta situación evidencia la escasa transformación de las estructuras sociales y culturales que perpetúan la desigualdad, limitando el avance hacia una equidad real y efectiva.

Ahora bien, las trayectorias de enseñanza y aprendizaje de las mujeres participantes evidencian que la educación no se limita exclusivamente a los espacios institucionales, sino que se tejen en lo cotidiano y en las múltiples formas de afrontar la vida. Muchas de sus transformaciones personales y colectivas emergen de aprendizajes no formales construidos en comunidad como lo afirma Sousa (2014) con el concepto de ecología de saberes mencionado en Epistemologías del Sur¹.

¹ Sousa (2014) menciona de las ecologías del saber están basada en la idea pragmática de que es necesario revalorizar las intervenciones concretas en la sociedad y en la naturaleza que los diferentes conocimientos pueden ofrecer desde un pensamiento posabismal se presupone sobre la idea de una diversidad epistemológica del mundo, el reconocimiento de la existencia de una pluralidad de conocimientos más allá del conocimiento científico.

En este sentido, los saberes adquiridos en la cotidianidad, como aprender diferentes oficios, emprender, cuidar, criar o sostener a una familia en contextos adversos, se evidencian como formas válidas de conocimientos, tal como lo expresan muchas de las participantes al referirse a los oficios de cuidado, preparación de alimentos, limpieza y costura, que a lo largo de sus vidas adquirieron por fuera del ámbito escolar.

“Yo quedé en embarazo, a mí ya no me recibieron más en la empresa, por lo que estaba en embarazo, entonces empecé a mirar qué hacía, y aprendí hacer costura y también aprendí hacer muñecas, (...) entonces ya empecé a tener máquinas y a cocer, ya fabricaba, vestuarios, vestidos, faldas, blusas. (...) y ahora ya tengo mi taller, junto con mi mami, de confecciones de ropa.” (Heidy Hoyos, comunicación personal, 14 de abril de 2025)

“Trabajar en el banco para mí fue buenísimo, una mayor experiencia porque con ello gracias a Dios me desarrollé como persona y como profesional porque conviví con mucha gente, y pues ayudé a muchos compañeros a salir adelante y también a los clientes con mi trabajo.” (Liliana Moreno, comunicación personal, 07 de abril, 2025)

“Empecé a trabajar con un sacerdote que realizaba labor social en la comunidad, especialmente con niñas en situación de abandono. Mi tarea consistía en visitar a las familias, conocer sus circunstancias y acompañar a las niñas mientras él gestionaba los recursos. Me convertí en la encargada de apoyarlas en todo lo que necesitaban. Fue uno de los trabajos más hermosos que he tenido, lo hice para Dios y para la comunidad, y me dejó la certeza de que el servicio ha sido siempre algo muy valioso para mí.” (Leonor Venegas, comunicación personal, 17 de marzo de 2025)

Estas experiencias de aprendizaje fueron clave para generar en ellas fuentes de ingreso, empoderamiento, autonomía y transformación a nivel personal, familiar y social, además de convertirse en ejemplos de vida en las que se evidencia cómo la educación no se limita al espacio del aula ni a los métodos formales de enseñanza, como menciona Freire (1970), donde el aprendizaje se construye desde múltiples realidades y territorios, en diálogo constante con la vida cotidiana, la necesidad, el afecto y la comunidad.

Además de ello, en las narrativas de las participantes, la maternidad se convirtió en un motor de lucha, dignidad y enseñanza, transformando a estas mujeres en líderes empoderadas en búsqueda de espacios seguros tanto para ellas como para sus hijos y nietos, visibilizando maternidades asumidas desde la resistencia, el amor y el cuidado dentro de contextos sociales que ofrecían condiciones de desigualdad.

“Quedé viuda de 31 años con ocho hijos, trabajé en casas de familia, trabajé en fábricas, trabajé de mensajera y crié ocho hijos más tres nietos.” (Jael Cardenas, comunicación personal, 25 de marzo de 2025)

“Yo me esforcé mucho por sacar a mis hijos para la sociedad, para que fueran lo que son hoy en día, porque mis hijos ahora están adultos y para mí es aprendizaje verlos a cada uno desempeñándose como persona en sociedad” (Leonor Venegas, comunicación personal, 12 de abril de 2025)

“Pues creo que maternar ha sido un aprendizaje de vida bastante fuerte, transformador, los límites, la paciencia, la interdependencia, los cuidados, la fragilidad de la vida, creo que es un camino de aprendizaje bastante potente porque

maternar es divino (...) y el cuidado de la vida es el centro” (Rita Martínez, comunicación personal, 4 de abril de 2025)

Estos testimonios dan cuenta de cómo las mujeres, pese a la ausencia de oportunidades formales, desarrollan estrategias de sostenimiento que garanticen el acceso de sus hijos y familias a mejores condiciones de vida. Ser madre, en estos contextos, es también ser educadora: desde el ejemplo, el sacrificio, el amor y el deseo de cortar con ciclos de violencia o pobreza heredados.

Así mismo, otras historias dan cuenta de cómo estas mujeres asumen roles de docentes, aun en condiciones de vulnerabilidad, sin contar con una formación pedagógica formal, pero sí desde un profundo compromiso con quienes las rodean, por lo que en varios relatos se hace visible como la educación ocurre en espacios no convencionales como el barrio, la cuadra, el hogar, y se despliega asumiendo responsabilidades educativas con sus hijos, hermanos o sobrinos, guiándolos desde temprana edad.

“Yo hice las veces de mamá con mi hermano menor... prácticamente yo fui la que le enseñé a leer, siendo yo aún estudiante” (Leonor Venegas, comunicación personal, 17 de marzo de 2025.)

“Ayudarle a mi mamá a criar a mis hermanos, era un acompañamiento con ellos en lo escolar, a mí me tocaba ir a las reuniones de ellos, estar pendientes, si se enfermaban y tenían un accidente o algo, me tocaba llevarlos al hospital allí cerca, entonces eso me sirvió mucho a mí para aplicarlo en la crianza con mis hijos, indudablemente yo ya tenía una madurez de saber cómo enfrentar esas cosas.”
(Martha Guevara, comunicación personal, 04 de abril de 2025)

Esto evidencia que la práctica educativa puede manifestarse desde diferentes escenarios en lo cotidiano, enseñando desde el amor, la experiencia y la responsabilidad asumida con otros por medio del cuidado. Estas vivencias revelan que educar no es sólo transmitir contenidos, sino también un acto profundo de compromiso humano, donde el vínculo afectivo y el reconocimiento del otro son centrales en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En esta perspectiva comprendemos que la educación, más que un ejercicio técnico, es una apuesta ética y política por la dignidad de las personas, pues cada gesto, palabra y relación construye horizontes de transformación tanto individual como colectiva. En palabras de Freire (2010), el amor se convierte en una dimensión esencial de la pedagogía:

“Por eso mismo estos niños precisan maestras y maestros profesionalmente competentes y amorosos. No hay que tenerle miedo al cariño, no hay que cerrarse a la necesidad afectiva de los seres impedidos de ser. Sólo los mal amados y las mal amadas entienden la actividad docente como un quehacer de insensibles.” (Pág. 94)

Así mismo, el deseo de seguir aprendiendo a lo largo de sus vidas es una constante entre las entrevistas de las participantes de la investigación, quienes, pese a las dificultades e interrupciones en sus procesos de formación, lograron retomar sus estudios en diferentes etapas de sus vidas.

“...hice cinco bachilleratos (ríe) en el último era la mejor, era una excelencia y sabía mucha química, logré salir de bachiller y hacerme señora, ya cuando mi niña menor entró al bachillerato...” (Leonor Venegas, comunicación personal, 12 de abril de 2025)

“(…) Todos confiaban en mí, de que yo pudiera estudiar, como le digo algunos hermanos estudiamos hasta quinto, otros hasta bachillerato y otras dos no pudieron estudiar por problemas de trabajo y de tiempo y se quedaron... Todos me tienen mucha admiración porque yo estudié.” (Liliana Moreno, comunicación personal, 07 de abril de 2025)

Reflejando que el aprendizaje no tiene edad, y que tras múltiples intentos por superarse a sí mismas lograron trascender los obstáculos desde la perseverancia, estas trayectorias impactaron de manera positiva de sus hijos y comunidades, quienes reconocen sus esfuerzos tanto en su rol de profesionales como en el de madres. Sin embargo, más allá de una experiencia de superación personal, sus testimonios también revelan un trasfondo social y económico que impulsó a tomar estas decisiones. En muchos casos, aun teniendo pareja, no era una opción limitarse únicamente al hogar o conformarse con una educación primaria, pues el ingreso al sistema educativo representó la posibilidad de garantizar mejores condiciones de vida y de acceder a un camino de ascenso social.

Es así, como las decisiones de vida de estas mujeres se revelan como agentes de cambio, no solo por lo que han logrado aprender a lo largo de sus vidas, sino por lo que han enseñado a partir de sus propias experiencias. Desde el cuidado, la resistencia y la solidaridad han construido caminos nuevos en contextos marcados por la desigualdad, rompiendo con ciclos de exclusión y generando oportunidades para otras personas a su alrededor. Su capacidad de transformar realidades cotidianas las convierte en educadoras de la vida, comprometidas con el bienestar colectivo.

A partir de esta fuerza transformadora, se hace evidente la necesidad de interpretar cómo sus procesos individuales de aprendizaje y enseñanza se relacionan

con los principios de la educación popular. En sus historias encontramos una pedagogía viva, no institucionalizada, que se construye desde el cuerpo, el territorio, la memoria y la experiencia. A continuación, se desarrollan los hallazgos vinculados al tercer objetivo, centrados en reconocer esta práctica educativa situada como expresión concreta de una educación popular que se transforma desde lo cotidiano.

7.4 Aprender en colectivo, enseñar desde la vida: trazos de educación popular en las voces de mujeres.

El tercer objetivo de esta investigación busca interpretar la relación entre la educación popular y los procesos de aprendizaje-enseñanza de un grupo de seis mujeres caleñas, a partir de sus experiencias y trayectorias individuales. Para responder a este objetivo, se analizaron los relatos de vida desde una perspectiva Freireana (1970) que reconoce la educación como un proceso que trasciende la escuela y se construye en lo cotidiano, el trabajo, la vida comunitaria y las redes afectivas.

En este marco, el tercer encuentro con las participantes se constituyó en un escenario clave para propiciar un primer momento de autoconocimiento e identidad. Más que un espacio informativo o una entrevista, fue una experiencia de co-investigación, en la que las mujeres pudieron reconocerse y narrarse desde lo que son, lo que sienten y lo que valoran de sí mismas y de sus contextos como educadoras populares.

Uno de los ejercicios más significativos fue la actividad artística en lienzo, que permitió expresar, desde la creatividad, elementos esenciales de su identidad. A través del dibujo, las participantes representaron no solo aspectos personales, sino también

sus entornos, vivencias y vínculos afectivos, poniendo en evidencia que la construcción de identidad está profundamente ligada a sus experiencias cotidianas y comunitarias. En este proceso, emergieron símbolos cargados de sentido —el sol, la casa, los árboles, el mar— que visibilizan cómo las mujeres se conciben a sí mismas y cómo se proyectan en relación con los otros.



[Fotografía 1 Merilyn Venegas]. (Cali, Valle del Cauca, 2025) Archivo de actividad tercer momento: Educadoras por Naturaleza. Salon parroquial San fernando Rey, Santiago de Cali, Valle del Cauca

Así, este primer momento del encuentro reafirma que el reconocimiento de la identidad y la propia historia es el punto de partida de la educación popular. Como lo señala Mejía (2015), el diálogo de saberes sólo es posible cuando cada sujeto se reconoce como portador de un saber legítimo, situado en su experiencia. Desde allí, las mujeres no solo compartieron lo que son, sino que encontraron en sus relatos y creaciones un medio para transformar la mirada sobre sí mismas y sobre el valor pedagógico de su trayectoria de vida.

“Yo dibuje un sol, porque así me considero, un sol, una hija nacida en el oriente de Cali, que es por donde el sol nace, y estoy orgullosa de mi luz y mis raíces” (Rita Martinez, comunicación personal, 24 de mayo de 2025)



[Fotografía 2 Michella]. (Cali, Valle del Cauca,2025) Archivo de actividad tercer momento: Educadoras por Naturaleza. Salon parroquial San fernando Rey, Santiago de Cali, Valle del Cauca

“Mi dibujo es un atardecer en el mar, porque es increíble como el mar, el sol y el cielo, que son tan diferentes, se unen y crean unos atardeceres preciosos, y así es mi familia, todos somos diferentes, pero cuando estamos juntos somos una familia hermosa, lo cual me llena de alegría y mucho orgullo.” (Heidy Venegas, comunicación personal, 24 de mayo de 2025).



[Fotografía 3 Michella]. (Cali, Valle del Cauca,2025) Archivo de actividad tercer momento: Educadoras por Naturaleza. Salon parroquial San fernando Rey, Santiago de Cali, Valle del Cauca

“Quiero mostrarles la casa que dibuje, porque es el símbolo de mi hogar, aquí está mi familia que es lo más importante en vida, me llena de felicidad y mi querida hija que es el orgullo de mi vida” (Liliana Moreno, comunicación personal, 24 de mayo de 2025).



[Fotografía 4 Michella]. (Cali, Valle del Cauca,2025) Archivo de actividad tercer momento: Educadoras por Naturaleza. Salon parroquial San fernando Rey, Santiago de Cali, Valle del Cauca

“Yo quise realizar un árbol lleno de frutos, porque para mí, mi hogar es representado por un árbol, con sombra, con vida, rodeado de tranquilidad y naturaleza. Los frutos son mis hijos, y cada logro que consiguen en sus vidas, es un nuevo fruto para mí” (Martha Guevara, comunicación personal, 24 de mayo de 2025).



[Fotografía 5 Michella]. (Cali, Valle del Cauca, 2025) Archivo de actividad tercer momento: Educadoras por Naturaleza. Salon parroquial San fernando Rey, Santiago de Cali, Valle del Cauca

“yo dibuje el árbol de mango que tengo en mi casa desde hace muchos años, con los frutos de ese árbol, le hice muchos jugos a mis hijos y mis nietos, y como sale tanta cosecha los empaco y se los regalo a mis vecinos, porque siempre me ha gustado compartir desde el amor” (Jael Cardenas, comunicación personal, 24 de mayo de 2025).



[Fotografía 6 Michella]. (Cali, Valle del Cauca, 2025) Archivo de actividad tercer momento: Educadoras por Naturaleza. Salon parroquial San fernando Rey, Santiago de Cali, Valle del Cauca

“Les quiero mostrar a mis gatitos, los animales y la naturaleza son muy importantes para mi, porque todos somos parte de la naturaleza y debemos cuidar de estas vidas indefensas” (Leonor Venegas, comunicación personal, 24 de mayo de 2025)



[Fotografía 7 Michella]. (Cali, Valle del Cauca, 2025) Archivo de actividad tercer momento: Educadoras por Naturaleza. Salon parroquial San fernando Rey, Santiago de Cali, Valle del Cauca

Los relatos anteriores muestran que la identidad de las participantes se construye desde los vínculos afectivos, la familia y el territorio, elementos que se convierten en referentes pedagógicos de sus vidas. El sol, el mar, la casa y los árboles no son solo símbolos estéticos, sino representaciones de cómo entienden su lugar en el mundo: como hijas orgullosas de sus raíces, como madres que encuentran en la crianza y en los logros de sus hijos el fruto de su esfuerzo, y como vecinas que transmiten valores de solidaridad y cuidado en la comunidad. Desde esta perspectiva, la educación popular se manifiesta en su forma más cotidiana: enseñar con el ejemplo, compartir desde el amor y construir saberes a partir de la vida misma. Tal como señala Freire (1970), educar implica un acto de compromiso con los otros, y en las voces de estas mujeres se reconoce una pedagogía viva que surge de sus experiencias, se encarna en sus afectos y se proyecta en su comunidad.

Las narraciones también evidencian cómo el cuidado, el amor y los vínculos familiares son medios fundamentales de transmisión de saberes. Las participantes, en su rol de madres, abuelas o hermanas, se constituyen en educadoras populares indirectas, enseñando desde el ejemplo y la cercanía. Como lo señala Freire (1997), la práctica educativa auténtica no puede prescindir del amor, pues este se convierte en fuerza ética y política que posibilita la humanización.

Al analizar estas experiencias, reconocimos que el amor no se presenta únicamente como un sentimiento, sino como una práctica pedagógica que se transmite y se reinventa. Por un lado, está el amor heredado, aquel que las participantes recibieron en su infancia a través de los cuidados, la solidaridad y el acompañamiento de quienes las guiaron a una vida adulta.

“A mi mamá, mi mamá era una persona (...) que me dejó un legado de amor, un legado de comprensión, de respeto, de amabilidad, de abundancia” (Leonor Venegas, comunicación personal, 17 de marzo de 2025)

“Yo heredé de mis padres la responsabilidad, mi papá siempre fue una persona muy responsable, la honradez y ser muy justos, y mi madre a ser muy educada y responsable, para mí eso es lo que nos heredó a todos (...) pienso que mi hija también ha creado hábitos así.” (Liliana Moreno, comunicación personal, 18 de marzo de 2025)

“Mi mamá siempre me admiraba demasiado, como que todo lo que yo hacía era perfecto, yo era perfecta y creyó que yo era demasiado inteligente, demasiado juiciosa, demasiado buena, y siento que eso como que me lo dijeron tanto que sentí que lo tenía que hacer.” (Rita Martínez, 21 de marzo de 2025)

De esta manera, el amor se configura tanto como un legado heredado de las familias, como una decisión consciente que atraviesa las formas de enseñar y aprender en la cotidianidad. Es en este lazo afectivo donde se gestan aprendizajes que, aunque no estén mediados por un docente ni por un currículo formal, poseen el mismo valor transformador. Este saber afectivo se constituye en uno de los pilares implícitos de la educación popular, en la medida en que reconoce el papel de las emociones, los

vínculos y la vida cotidiana como espacios legítimos para la formación. Así, se desborda la noción tradicional de “maestra” y se abre camino a múltiples formas de enseñanza y aprendizaje en las que el afecto se convierte en vehículo esencial de transmisión del saber.

En esta misma línea, otra dimensión central en las trayectorias de las mujeres es la experiencia como fuente legítima de aprendizaje. La práctica cotidiana no se restringe al aula ni a los modelos escolares, sino que se enriquece en los espacios comunitarios, familiares y laborales. Aprender enseñando desde la vida, compartir saberes en la cotidianidad y resignificar las propias vivencias se convierten en procesos pedagógicos que revelan una verdadera descolonización del conocimiento. Este reconocimiento valida los saberes situados y populares que emergen de la acción, pero sobre todo de la reflexión crítica sobre esa acción, configurando lo que Freire (1970) denomina praxis: el vínculo entre reflexión y transformación de la realidad.

“Es como una inspiración para mí saber que yo puedo servir cuidando a las personas” (Leonor Venegas, comunicación personal, 17 de marzo de 2025).

“Yo soy líder comunitaria y donde a mí me ven la gente me tiene envidia por eso, pero te reconoce también con cariño” (Jael Cardenas, comunicación personal, 5 de abril de 2025)

“A mí era a la que más me tocaba exigirles y acompañarlos, pero la satisfacción de verlos hoy en día realizados es lo más gratificante; ahí es cuando uno puede decir que todo valió la pena, todo el tiempo y la dedicación que se les entregó.”
(Martha Guevara, comunicación personal, 12 de marzo de 2025)

La experiencia de vida narrada por las mujeres se convierte en un saber práctico que se traslada a distintas dimensiones de la vida, como la maternidad, el cuidado, el liderazgo comunitario o la acción barrial. A través de un proceso reflexivo, este saber adquiere la dimensión de la concientización que plantea Freire (1970), al ser reconocido como válido, útil y capaz de transformar la realidad. No se trata únicamente de adaptarse a las condiciones impuestas por el entorno, sino de aprender de ellas, resignificarlas y, en muchos casos, compartir esos aprendizajes con otras mujeres para fortalecer procesos colectivos de resistencia y cambio.

De este modo, los conocimientos se representan en sus cuerpos, se transmiten en sus memorias y se arraigan en los territorios habitados. Esta mirada coincide con la epistemología del sur propuesta por Walsh (2014), que reivindica la legitimidad de otros modos de conocer, sentir y aprender, anclados en la experiencia histórica, cultural y política de los pueblos. Desde esta perspectiva, el conocimiento no es neutro ni universal, sino situado y relacional, construido en contextos específicos y atravesado por relaciones de poder. En esa línea, Walsh (2017) enfatiza la necesidad de reconocer los saberes históricamente deslegitimados por la racionalidad moderna-colonial, en los que el cuerpo, la comunidad, la espiritualidad y el afecto ocupan un lugar central.

En coherencia con lo anterior, las participantes de este estudio enseñan y aprenden desde sus realidades cotidianas. Lo hacen en espacios informales —el hogar, la calle, el barrio— a través de experiencias vinculadas al cuidado, la crianza, el trabajo comunitario, el liderazgo local o la relación con sus raíces. Son prácticas educativas que emergen de lo cotidiano, responden a las necesidades del contexto y se

sostienen en vínculos afectivos y comunitarios, confirmando el carácter relacional y transformador de la educación popular.

Sus historias nos invitan a ampliar nuestra noción de lo educativo: Reconocer que los cuerpos hablan, que las memorias enseñan y que las pedagogías pueden ser propias. En este sentido, ellas son maestras de lo cotidiano, pedagogas de lo invisible y educadoras populares por naturaleza. Lo que aquí se visibiliza no es solo una experiencia educativa alternativa, sino una apuesta profunda por la dignidad, la justicia y la vida.

8. Conclusiones, reflexiones y recomendaciones.

Este trabajo no fue solo una investigación, fue un proceso de reconocimiento y encuentro. Un encuentro con mujeres que, con generosidad y honestidad, compartieron las huellas de sus vidas: sus miedos, sus logros, sus pérdidas y sus aprendizajes. En sus palabras no sólo encontramos datos o ejes temáticos, sino humanidad, dignidad y una sabiduría silenciosa que rara vez es reconocida como parte del sistema educativo.

Al momento de trazar los objetivos de la investigación, nos cuestionamos profundamente hacia dónde queríamos dirigirla. Había tantos aspectos valiosos que resultó un verdadero reto encontrar las palabras adecuadas para describir todo lo que recolectamos y, sobre todo, lo que escuchamos. En primera instancia, decidimos resaltar los desafíos que ellas atravesaron, porque era un punto común entre todas. También quisimos mostrar cómo, en medio de la ausencia, del dolor o de la invisibilidad, cada una encontró formas de salir adelante, de aprender, de resistir, y aún más: de construir caminos para otras. Sus aportes desde el cuidado, la maternidad,

el trabajo o el compromiso comunitario son contribuciones profundas que nos enseñan que educar no siempre requiere títulos, pero sí entrega, escucha y amor.

También comprendimos que no solo aprendieron: enseñaron. Y lo hicieron sin pizarras ni manuales, sino con el ejemplo. Cada gesto de solidaridad, cada palabra de aliento, cada espacio creado para cuidar, acompañar o simplemente estar, ha sido una forma de enseñar. Son agentes de cambio silenciosas, a veces invisibles, pero imprescindibles en la transformación de sus entornos.

Fue en nuestro tercer objetivo donde todo lo anterior encontró un cauce, al conectar con aquello que hemos aprendido a lo largo de nuestra carrera: la educación popular. Esa educación que se construye desde el corazón, desde el cuerpo, desde lo vivido. Entonces entendimos que la educación de estas mujeres no estaba afuera, en aulas o libros, sino dentro de ellas: en su historia, en sus raíces, en sus decisiones diarias. Puede que no sean Licenciadas en Educación Popular, como aspiramos a ser nosotras con esta investigación, pero encarnan ese saber situado y real que tanto se nos enseñó. Ellas lo hacen sin saber que lo hacen. Y ahí yace su grandeza.

Hoy entendemos que este proceso no trató únicamente de analizar el aprendizaje de ellas, sino también el nuestro. Aprendimos a escuchar de nuevas formas, a mirar con más cuidado, a reconocer que hay pedagogías que no caben en los libros, pero sí en los recuerdos, en las vivencias, en las cicatrices. Al finalizar esta investigación, sabemos que el trabajo apenas comienza. El reconocimiento y la visibilización que deseamos alcanzar con este estudio son apenas un primer paso. Porque la educación popular no se impone desde fuera: brota de la vida misma.

Es por ello que, para los futuros profesionales que la Escuela de Educación y Cultura forme, proponemos continuar fortaleciendo los espacios de formación que posibiliten el diálogo entre los saberes académicos y los saberes populares, así como lo experimentamos desde el inicio de nuestra carrera universitaria. De igual manera, promover y desarrollar investigaciones que reconozcan las voces de las diversas comunidades, de modo que la educación popular se mantenga viva, activa y orientada a la acción transformadora. Esperamos que los futuros licenciados comprendan que la vida educativa exige sensibilidad, compromiso y coherencia frente a quienes los rodean, y que su ejercicio profesional se fundamente en el respeto, la escucha y la construcción colectiva del conocimiento.

A las mujeres que participaron en esta investigación, esperamos que este proceso haya significado el inicio o la continuidad de un camino de reconocimiento propio, que sigan valorando sus trayectorias y los saberes contruidos a lo largo de sus vidas. Así como para nosotras fue profundamente significativo escucharlas, deseamos que continúen compartiendo sus experiencias como una forma de educar y mantener viva la memoria colectiva, aportando a la consolidación de procesos formativos desde lo popular.

Nos llevamos, como compromiso profundo, la tarea de seguir reconociendo y visibilizando estos saberes que nacen desde lo popular, desde lo cotidiano, desde la vida misma. Nos comprometemos a seguir creyendo en una educación que se construye con otras y con otros, con los pies en la tierra y el corazón en las personas. A poner en práctica lo aprendido no solo en escenarios académicos, sino en nuestras relaciones, en nuestras comunidades, en nuestros actos diarios. A defender una educación que escucha, que respeta, que transforma. Porque es allí en ese tejido,

oculto y resistente, donde se construye la esperanza. Una esperanza que no es ingenua, sino profundamente política, y que da sentido a la educación popular: la que nace del pueblo, que escucha, que abraza, que transforma... y que, como estas mujeres, enseñan sin pedir permiso.

9. Bibliografía

- Buitrago Malaver, Lilia & Arias, Beatriz. (2019). Los aportes del enfoque biográfico narrativo para la generación de conocimiento en Enfermería. Index de Enfermería. 27.
- BULLINGTON, J. y O. KARLSON (1984). “Introduction to phenomenological psychological research”. Scandinavian Journal of Psychology, (25), 51-63.
- Bullington, J. y O. Karlson (1984). “Introduction to phenomenological psychological research” Scandinavian Journal of Psychology, (25), 51-63.
- Colomer E (1990). Historia del Pensamiento Alemán de Kan a Heidegger. Barcelona: Editorial Herder.
- Constitución Política de Colombia 1991.
- Cussiánovich, A. (2010). Aprender la condición humana. [Learning the human condition]. Ensayo sobre pedagogía de la ternura. Lima-Perú:Ifejant. Recuperado de <https://docplayer.es/68126316-Aprender-la-condicion-humana.html>
- De Sousa Santos, Boaventura y Meses María Paula (2014). Epistemologías del Sur: perspectivas.
- Delgado David - Ortiz Narrar Nicolás-Velásquez Nicolás (2021) En profundo: de las artes y las puertas que abren /El círculo de la palabra: https://www.icip.cat/wp-content/uploads/2021/08/AAFF_circulo_de_la_palabra_doble.pdf
- Espinoza Freire, E. E. (2020). La investigación cualitativa, una herramienta ética en el ámbito pedagógico. Revista Conrado, 16(75), 103-110
- Espinoza, E., & Toscano, D. (2015). Metodología de investigación educativa y técnica. Editorial UTMach.
- Farah Quijano, M. A, (2021) El papel de las mujeres en la educación y el mercado laboral en Colombia, Edición N° 1365, consultado en: <https://www.javeriana.edu.co/hoy-en-la-javeriana/el-papel-de-las-mujeres-en-la->

educacion-y-el-mercado-laboral-en-

colombia/#:~:text=El%20nivel%20educativo%20de%20las,asistencia%20escolar%20de%20las%20mujeres.

- Freire, P. (2020). Pedagogía del oprimido (53rd ed.). Siglo XXI Editores. (Original work published 1970).
- Freire, Paulo (1981) La educación y el cambio.
- Freire, P. (2010). *Cartas a quien pretende enseñar* (2° ed.). México: Siglo XXI editores
- Guzman Orozco, M. (2016). Con las experiencias de vida también se hace educación popular.
- Hernández A, Padrón J (1997). Referencias Básicas en la Producción de una Tesis Doctoral. San Juan de los Morros: Colegio de Economistas
- Huchim Aguilar, D., & Reyes Chávez, R. (2013). LA INVESTIGACIÓN BIOGRÁFICO-NARRATIVA, UNA ALTERNATIVA PARA EL ESTUDIO DE LOS DOCENTES. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 13(3),1-27.[fecha de Consulta 8 de Noviembre de 2023]. ISSN: Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44729878019>
- Ley 115 1994 https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Lozano, M (2020) Maestras y pioneras. Condiciones para el acceso de la mujer a la educación superior en Colombia en la primera mitad del Siglo XX. Revista de Antropología y Sociología: VIRAJES. 22(2), 210-22 DOI.10.17151/rasv.2020.22.2.9
- Mejía, M. R. (2015). Diálogo-confrontación de saberes y negociación cultural. Ejes de las pedagogías de la educación popular: Una construcción desde el sur. *Pedagogía Y Saberes*, (43), 37.48. <https://doi.org/10.17227/01212494.43pys37.48>

- Pedagogía de la autonomía. Río de Janeiro: Paz e Terra, 138 p. (1996)/ México: Siglo XXI Editores, (3ª ed. 2022), 136 p.
- Peralta, G., & Olivarría, F. (2022). El trabajo de cuidados y la desigualdad de género: un acercamiento a las experiencias de las mujeres. *Revista Estudios Psicológicos*, 2(4), 47-60. <https://doi.org/10.35622/j.rep.2022.04.004>
- Sampieri, R., Fernandez, C., y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación* (4ta Edición). Mexico D.F: Mc Graw Hill Interamericana.
- Sánchez Vargas, A. F., Querubín González, D., Castillo Ríos, L. D., & Álvarez Uribe, M. (2019). La educación de la mujer colombiana en el siglo XIX. *Filosofía y Comunicación. Identidad, aislamiento y pensamiento crítico*.
- Walsh, Catherine. (2014). Pedagogías decoloniales caminando y preguntando. Notas a Paulo Freire desde Abya Yala. *Entramados: educación y sociedad*. (págs. 17-30).
- Walsh, Catherine. (2017). Gritos, grietas y siembras de vida: Entretejeres de lo pedagógico y lo decolonial. En C. Walsh (Ed), *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. TOMO II (págs. 17-48). Quito: Ediciones Abya-Yala.

10. ANEXOS

Anexo 1: Guía de encuentros

<https://drive.google.com/drive/folders/18iXoEd2C5ZFjKO06tDNVqpzLjXxBvyAu?usp=sharing>

Anexo 2: Soportes

https://drive.google.com/drive/folders/1_2LAbPEwhLkBTqll-n-9qD-Evsdedi5V?usp=sharing