



Educando en el vivir

Una experiencia educativa de mujeres en tratamiento y rehabilitación de alcohol y drogas

El artículo da cuenta de la experiencia significativa y vivencial de un grupo de mujeres y el equipo de educadores, participantes de un proceso educativo conducente a nivelación de estudios en un contexto de tratamiento de consumo problemático de alcohol y drogas, dentro de un programa terapéutico de mujeres adultas en Santiago de Chile.

Participar y reflexionar en y sobre esta experiencia nos ha llevado a explorar caminos reflexivos a partir de distintos enfoques, para poder construir una práctica acorde al desafío, las necesidades y requerimientos de un contexto poco documentado y frecuentemente invisibilizado: Educación de Personas Adultas en Contextos Terapéuticos. Así hemos revisado principios de Educación de Adultas, Educación en Contextos de Vulnerabilidad y Enfoque de Género, entre otros. La revisión de estas perspectivas y la experiencia de trabajo con mujeres en el centro terapéutico ha sido una experiencia valiosa, implicando la construcción conjunta de una dinámica educativa particular y única, que ha devenido de la transformación de un discurso a una práctica pedagógica, que toma como base la convivencia y vínculos relacionales entre los distintos involucrados en el proceso, impactando así en el diseño de estrategias didácticas y metodologías coherentes con este contexto.

De acuerdo a lo anterior, reflexionamos en torno a las vivencias y visiones de las participantes a partir de una inquietud central: ¿Cuáles son los factores propios de un proceso educativo que puede potenciar el terapéutico, y contribuir al cambio en este contexto? Para ello, presentamos la perspectiva de las personas involucradas en el proceso, en primer lugar las estudiantes que participaron en él, y el equipo profesional.

De este modo, situamos la voz de las mismas como el foco y eje del análisis y discusión, centrándonos particularmente en el impacto que ha tenido el proceso pedagógico para estas mujeres, respecto de su autovaloración, ampliación de horizontes, auto reconocimiento como actor social y principalmente lo relacionado a la reconstitución de dimensiones relacionales y personales que se creían perdidas, reflejadas en distinciones tales como dignidad, autonomía, respeto, aceptación, confianza y sanación.

El documento finaliza con cuatro comentarios aportados por Humberto Maturana Romesín, Rafael Goberna, Javier Arza y Omar Sánchez del Río.

Soffia Ortega Sandoval

Docente y miembro del Equipo de Educación de Dianova Chile.

Héctor Olea León

Docente y miembro del Equipo de Educación de Dianova Chile.

Marco Antonio del Río A.

Director del Área Educación en la Fundación Dianova Chile. Licenciado en Educación. Postítulo en Afectividad y Sexualidad y Diploma en Gestión Estratégica, ambos por la Universidad de Chile. Consultor de Calidad (Chilecalidad). Orientador Familiar por el IP Carlos Casanueva. Máster en Gestión Educacional en IEDE Business School (2012-2013).

Introducción

El presente artículo tiene por objetivo describir, analizar y compartir la experiencia de un grupo de usuarias y el equipo de educadores participantes en un proceso educativo conducente a nivelación de estudios dentro del Centro de Tratamiento de San Bernardo, bajo el marco regulatorio otorgado por el Ministerio de Educación, a través de la Modalidad Flexible de la Educación de Adultos¹.

Este proceso tuvo una duración aproximada de nueve meses. Durante este periodo pudimos compartir experiencias a partir de una dinámica educativa, en donde se establecieron vínculos pedagógicos y humanos, que nos motivan a documentar, de manera sistematizada en un contexto reflexivo, la relación, las expectativas, las estrategias pedagógicas, así como las visiones que confluyeron en este trayecto.

En este sentido, el artículo reflexiona en torno a las vivencias y visiones de las usuarias en contexto de tratamiento de rehabilitación de consumo problemático de drogas al interior de las dependencias de Fundación Dianova, a partir de tres inquietudes fundamentales:

- ¿Qué valor asume la educación cuando se ha estado en una situación de consumo problemático de drogas?
- ¿Cuáles son los factores propios de un proceso educativo, que pueden potenciar el proceso terapéutico, contribuyendo al cambio en este contexto?
- ¿Qué significado tiene para una mujer ser alumna de un proceso de nivelación de estudios dentro de un contexto de rehabilitación?

Para responder estas preguntas, nos planteamos un enfoque metodológico cualitativo y experiencial, basado en la observación participante y en elementos de la Práctica Reflexiva.

En términos prácticos, nos hemos apoyado en tres tipos de instrumentos:

- En primer lugar, la voz de las usuarias, sistematizada a partir de un cuestionario individual aplicado a ellas, que recogió las percepciones que tenían de la experiencia desde su inicio hasta la actualidad, que posteriormente fueron confirmadas en conversación abierta respecto del mismo instrumento; así el valor de esta acción radica en haber rescatado la percepción de las principales protagonistas de la experiencia.
- En segundo lugar, la reflexión de los docentes participantes en el proceso en su rol de observadores de los fenómenos pedagógicos y relacionales que se configuran en el Aula.
- Por último, algunas referencias bibliográficas pertinentes en torno a la comunidad como mecanismo de transformación y cambio, la educación de adultos, y el enfoque de género.

De este modo y triangulando las distintas percepciones y opiniones de los diferentes participantes, pretendemos dar cuenta de la complejidad y riqueza del fenómeno bajo consideración.

Este artículo se estructura entonces en cuatro capítulos: Comenzamos por dar cuenta de los principios de base del modelo de acción educativa de la propuesta de Aula Interna Dianova, en el contexto de la educación de mujeres adultas. Posteriormente pasamos a describir la situación inicial en términos educativos de las usuarias al momento de ingresar al programa de nivelación de estudios. En un tercer momento, exponemos los principales hallazgos frente a las percepciones de las usuarias pertenecientes al Programa Aula Interna Dianova, así como la reflexión en torno a ellas. Finalmente planteamos algunas conclusiones y sentires frente a esta experiencia.

Principios de Base del Modelo de Acción Educativa del Aula Interna Dianova San Bernardo

LA COMUNIDAD COMO ESPACIO DE TRANSFORMACIÓN

En coherencia a lo expresado en los párrafos anteriores, dada nuestra experiencia y nuestra mirada como equipo profesional, concebimos esta Comunidad no solamente como un espacio de tratamiento terapéutico; sino esencialmente un espacio convivencial, que posibilita no solo el cambio fisiológico y conductual, sino que también abre el espacio a cambios más profundos en las personas, a partir justamente del aprendizaje y (re)descubrimiento de capacidades y fortalezas personales, a través de la convivencia cotidiana de las usuarias con el equipo terapéutico y entre ellas. Convivencia en que, a nuestro juicio, se entrelazan conductas y emociones que dan sentido al proceso terapéutico.

En última instancia, más que un proceso de mejoría, estamos hablando de un proceso de sanación, en el sentido que abarca dimensiones profundas de las personas.

Así, el Aula proporciona una perspectiva privilegiada para observar este proceso, en la medida en que permite relacionarse con las usuarias a partir de sus aspiraciones de desarrollarse más allá de su recuperación clínica. En el Aula ellas traen no solo sus problemas y déficits, sino que sobre todo, sus esperanzas, expectativas y experiencias de vida, las que en el proceso validamos y reforzamos. Así, por la propia naturaleza del fenómeno educativo, y de acuerdo a nuestra mirada del mismo, el Aula si bien tiene el componente correctivo de déficits, lo concebimos esencialmente como un espacio expansivo de las capacidades de las participantes.

Nuestra experiencia nos aporta una mirada más allá de los objetivos formales del Aula, cual es la creación de un espacio convivencial creado en conjunto con las usuarias, y que hace posible dinámicas relacionales y de aprendizaje, de mutuo enriquecimiento que pueden gatillar cambios valiosos y pro-

fundos en su auto percepción, en las expectativas y aspiraciones, los cuales convergen y se refuerzan mutuamente con los generados en el propio proceso terapéutico.

Evidentemente lo anterior ha significado que el equipo educativo ha ido desarrollando capacidades pertinentes para comprender y asumir la tarea con objetivos que superan lo funcional y utilitario inmediato, a la vez de ir poniendo en juego conductas de respeto, aceptación y apertura al aprendizaje mutuo con las usuarias, recogiendo e integrando en el proceso educativo sus experiencias y aspiraciones, haciéndose cargo también de las características e historias particulares de cada usuaria, y reconociendo y valorando genuinamente sus fortalezas y capacidades. Por tanto, implica el desafío de superar el discurso y las prácticas jerárquico-prescriptivas tan comunes en la educación en general.

Entendida de esta manera, el Aula como proceso debe ser un espacio de expansión más que de corrección y prescripción, promoviendo y posibilitando el surgimiento de nuevas comprensiones y perspectivas sobre sí mismas, sus posibilidades y capacidades, no como una expresión ingenua de deseos, sino que basado en el (re)descubrimiento de sus capacidades y el desarrollo de otras nuevas a partir de lo que ya tienen.

En última instancia lo que nos cambia no es puramente la adquisición de ciertas reglas de conducta mediante la disciplina o la prescripción; no nos cambian los otros, sino que nosotros decidimos y aceptamos cambiar cuando podemos experimentar cotidianamente relaciones de convivencia en que nos sentimos auténticamente respetados, valorados y aceptados. En un espacio psicológico así, inevitablemente se abren las posibilidades para el cambio "positivo". Creemos que este es un mecanismo fundamental que está en la base de la efectividad de la Comunidad como opción terapéutica-educativa.

¹ Modalidad de Nivelación de Estudios para adultos, básica y enseñanza media, reconocida por el MINEDUC (Ministerio de Educación de Chile), conducente a Licencia Secundaria y estudios superiores si corresponde. Regida por el Decreto Supremo de Educación N° 211 /2009 (D.S. (Ed.) N° 211 de 2009). Marco legal disponible en http://www.mineduc.cl/index2.php?id_portal=19&id_seccion=3201&id_contenido=12834



PRINCIPIOS ASOCIADOS A LA EDUCACIÓN DE ADULTOS

Siguiendo la línea reflexiva, nos parece pertinente iniciar este capítulo con las observaciones realizadas por María Isabel Infante² y María Eugenia Letelier³ en un artículo publicado el año 2005, que a nuestro juicio está plenamente vigente al día de hoy, y que citamos textualmente:

"Existe un prejuicio –y/o estigmatización– según el cual, el contexto inmediato de vida de las personas de baja escolaridad no presenta mayores exigencias y no demanda que desarrollen explicaciones o establezcan generalizaciones. Esta visión trae consecuencias de impacto altamente negativo: por un lado, la aceptación de la marginación de los pobres a entornos que no estimulan al aprendizaje y la idea de que esta situación difícilmente cambiará; por otra, cierta legitimación de una educación paternalista que compensa con buenas calificaciones al alumno por el solo hecho de asistir a un programa, con la consiguiente desvalorización de las capacidades de las personas y la limitación al mínimo de logro de aprendizajes y adquisición de conceptos fundamentales.

La experiencia en Educación de Adultos señala que la expectativa que tienen las personas en los procesos educativos es alta: las personas buscan explicaciones a temas fundamentales.

En los grupos, junto a la necesidad de mejorar en lectura, de desarrollar competencias matemáticas, de tener información sobre un contrato de trabajo o entender mejor que dicen los diarios, las personas manifiestan el deseo de adquirir conocimientos nuevos tan fundamentales como conocer el origen de la vida, que es el universo, como se organiza el sistema social, etc⁴.

Así en estas condiciones, sostenemos que la educación de adultos en general y más aún en este contexto, se constituye en una experiencia profundamente significativa en la medida que se hace cargo de dos dimensiones relevantes:

Una dimensión formativa funcional, centrada en la formalización y acreditación de los aprendizajes de los participantes, orientada al desarrollo de habilidades y conocimientos definidos por el currículum formal. Su valor no se puede despreciar, pues la certificación de conocimientos que el sistema formal entrega, se ha transformado en un requisito básico para el acceso al mundo laboral, y para el ejercicio pleno de la ciudadanía en la sociedad actual.

Una dimensión formativa integral, tal es reconocer que las personas están siempre aprendiendo, en todas las circunstancias y ambientes, y con todas sus disposiciones cognitivas, corporales y afectivas. Al mismo tiempo, considera que el aprendizaje no solo se focaliza en acciones tendientes a adquirir conocimientos, habilidades procedimentales, sino también a desarrollar actitudes, a establecer vínculos con su entorno social y el fortalecimiento de su auto concepto y auto estima. Es esta experiencia la que permite a las personas reconstituir o recuperar dimensiones de su vida perdidas o fragmentadas, teniendo efectos en los ámbitos del desarrollo personal y autoestima; en definitiva la capacidad de relacionarse saludable y adecuadamente con su entorno familiar, social y cultural.

PRINCIPIOS ORIENTADORES DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

Como es sabido, el concepto de género hace referencia a los mecanismos sociales mediante los que se construye y adquiere la identidad de las mujeres y hombres; así hablamos de características, roles, espacios y rasgos de personalidad que la sociedad asigna a varones y mujeres en función de su sexo y a las relaciones entre ambos.

Esta concepción aparentemente ha venido evolucionando abriendo mayores espacios de participación y desarrollo para

² Dr. Phil. Universidad de Ratisbona. Al 2005, Coordinadora Nacional de Educación de Adultos, Ministerio de Educación.

³ Dra. en Educación, Universidad Católica de Sao Paulo, Brasil. Al 2005 Coordinadora de la Evaluación de Aprendizajes de Personas Adultas, Ministerio de Educación.

⁴ Infante Isabel y Letelier M. Eugenia. Educación de adultos y diversidad. Revista Pensamiento Educativo Facultad de Educación PUC (diciembre 2005), Vol. 37 pp. 238.

En primer lugar, la experiencia educativa les ha servido para valorar su propio trabajo y superar algunos límites autoimpuestos dada su condición de personas con adicción y expresados en una baja concepción de sus propios logros.

las mujeres, expresado en el aumento en la inserción laboral y en la inserción escolar. No obstante esto, en sectores más vulnerables esta concepción ha experimentado mayores dificultades comprensivas, lo que se expresa en conductas y relaciones disfuncionales, situaciones de violencia hacia la mujer por ejemplo, o bien, duplicidad del rol de mujeres como proveedoras y jefas de hogar, respecto de varones "ausentes", conservando en muchas instancias las desventajas de género.

Ahora bien, siendo más precisos, el enfoque de género tiene consecuencias específicas en el ámbito de las adicciones, pues "un problema de adicción en una mujer representa un reto a los estereotipos cultural y sociales definidos como expectativas aceptables o normales en relación a la femineidad (ser controlada, sumisa y guardianas de la moral y los valores sociales). Por lo tanto, hay una especial amenaza a su rol femenino tradicional y se considera que han perdido respetabilidad en todas las áreas de su vida"⁵.

Así el enfoque de género puede proporcionar valiosos elementos para comprender la situación en que las usuarias ingresan al proceso educativo, y algunas dimensiones que este debería abarcar para ser un aporte al desarrollo de ellas, a partir del reconocimiento de las múltiples negaciones y discriminaciones que han experimentado.

De aquí se deriva que un desafío relevante para cualquier proceso educativo en este contexto, en coherencia con el enfoque de género, es reconocer el rol de las usuarias como madres y mujer, y como recoger e incorporar estas dimensiones en el proceso, en aspectos tales como la capacidad para apoyar en las tareas a sus hijos, valoración y reconocimiento que los hijos puedan tener por los esfuerzos de la madre, y en general una mejor relación y comunicación con ellos, consigo mismas y su entorno.

Descripción de la Experiencia

CARACTERÍSTICAS DE LAS USUARIAS PARTICIPANTES EN EL PROGRAMA AULA INTERNA DIANOVA SAN BERNARDO

El perfil de nuestras usuarias no difiere de las características que se grafican en estudios de SENDA (ex CONACE), respecto a las personas que acceden a procesos de rehabilitación de drogas y alcohol. De acuerdo al Informe del Programa Abriendo Puertas⁶ de esta entidad, señala que el promedio de escolaridad de la población con consumo problemático de drogas ilícitas es de 10 años, y una de cada cuatro personas ha alcanzado la educación media completa. En términos generales podemos señalar que las usuarias que ingresan a nuestro programa presentan mayoritariamente la educación secundaria incompleta, principalmente 3º y 4º medio, con un promedio de desescolarización de 7 años, matriculadas en instituciones escolares de dependencia municipalizada, habiendo repetido en una o varias ocasiones, resaltando en su historia escolar el alto nivel de rotación de colegios en que han estado. Esto se refleja en las cifras mostradas en la siguiente tabla. Efectivamente en Enseñanza Media completa e incompleta, se concentra un 53.3% de las mujeres insertas en los programas.

Nivel de estudios	Nº de usuarias	%
Sin estudios	1	0,1
Básica completa	145	13
Básica incompleta	151	13,5
Media completa	323	28,8
Media incompleta	273	24,4
Técnica completa	101	9,0
Técnica incompleta	49	4,4
Universitaria incompleta	53	4,7
Universitaria completa o más	23	2,1
Totales	1.119	100

Fuente: Caracterización de la población femenina atendida en el programa de Tratamiento Específico de Mujeres. SISTRAT 2011, SENDA.

EL AULA DIANOVA VISTA POR SUS PARTICIPANTES

Como adelantamos respecto a la metodología seguida, los principales instrumentos para pesquisar esta investigación han sido los aportes de las propias usuarias, complementadas con las vivencias y reflexiones del equipo educativo. De esta manera, son las mismas usuarias quienes reportan, declaran y develan a nuestro juicio los puntos principales tratados en el presente documento. Por ello a continuación presentamos y sintetizamos los principales hallazgos que surgen de la aplicación de un cuestionario de indagación sobre el Aula, y la posterior conversación en torno al mismo con las protagonistas. Cabe señalar que el instrumento implicó cuatro ámbitos de consulta, y de este modo presentamos los hallazgos.

De las expectativas iniciales frente al proceso de Aula

Al ingresar al Aula, las usuarias se incorporan a un proceso educativo que se inserta dentro de un proceso terapéutico. Como es posible advertir de sus testimonios, en ese momento ellas no tienen grandes expectativas en cuanto a recibir elementos útiles y prácticos para su vida cotidiana o en relación al tratamiento, por lo que un proceso educativo es visto por ellas, en un principio, como una actividad más del Centro, una manera para ocupar el tiempo libre, o bien una forma de desvincularse de las tareas cotidianas dentro de la Comunidad en la que residen⁷.

Desde la perspectiva personal de las usuarias frente al inicio de un proceso educativo, resalta una baja percepción sobre sí mismas y de auto eficacia frente a una tarea cognitiva. Esto se refleja en su discurso, en donde con frecuencia se reconocen como "personas con daño", que se traduce en la poca capacidad de retención, atención, concentración y memoria. Estas expresiones se acompañan de declaraciones que dan cuenta de concebirse a sí mismas como personas con poca inteli-

gencia, puesto que "se han perdido las neuronas" producto del consumo de drogas, o bien de frases que ponen en duda sus anteriores experiencias educativas, "si antes no di una, ¿por qué habría de cambiar ahora, con consumo?", lo que las hace pensar en que no podrían aprender adecuadamente. Existe también en el discurso la sensación de no ser capaces de terminar lo que se comienza y de no poder valorar oportunidades, dada su situación de drogodependientes, que desvirtuaba la comprensión de su entorno⁸.

En síntesis, al inicio del programa las usuarias tenían bajas expectativas respecto a lo que podían lograr en un contexto nuevo de aprendizaje, dadas principalmente por sus experiencias educativas anteriores y su situación personal en una primera fase del proceso terapéutico e ingreso al aula.

Del impacto del proceso en las usuarias

En este punto, las usuarias coinciden en sus opiniones, y resaltamos principalmente dos declaraciones. En primer lugar, la experiencia educativa les ha servido para valorar su propio trabajo y superar algunos límites autoimpuestos dada su condición de personas con adicción y expresados en una baja concepción de sus propios logros. También coinciden en que han aumentado sus expectativas respecto a lo que son capaces de hacer en el futuro; no obstante, es posible reconocer que este aumento en la auto confianza no solo se da por la participación en el proceso educativo, sino también por el proceso de tratamiento en que estaban. La suma de ambos elementos les permite valorarse como personas y luego como estudiantes en una relación paralela. Así es como declaran haber recibido en este proceso de Aula "información, valores, técnicas, coordinación, esperanza, valorización personal, cariño", entre otras cosas. Por otra parte señalan como esta experiencia se traspasa a su vida personal y familiar, declarando "se amplió enormemente mi interés por

- 5 Mujeres y Tratamiento de Drogas. Guía de Asesoría Clínica para Programas de Tratamiento y Rehabilitación de Drogas en Población específica de Mujeres Adultas, CONACE (Consejo Nacional para el Control de Estupefacientes, actual SENDA, Servicio Nacional para la Prevención y Rehabilitación del Consumo de Drogas y Alcohol), 2007.
- 6 Abriendo Puertas: Programa para la Integración Socio ocupacional de personas drogodependientes, Gobierno de Chile-CONACE, Santiago, 2002.
- 7 Ídem.
- 8 Cuestionario Aula Interna Dianova, Ámbito "Expectativas Iniciales".

crecer como persona por mí y por los míos. El hecho de tener más conocimientos de ciertos temas me da más seguridad" o "seguir estudiando y salir adelante con mis hijos y poder ayudarlos en sus estudios".

Finalmente cabe destacar el cambio sobre la concepción de logro, revelado en sus respuestas ante la consulta sobre la posibilidad de continuar estudios fuera del Centro de Tratamiento, que reflejan ausencia de dudas o presencia de juicios negativos: *"de hecho está en mis planes seguir estudiando, terminando mi enseñanza media. Porque me interesa seguir avanzando en todo aspecto y creo que el estudiar es una manera de avanzar como persona",* así también, *"sí, porque ahora yo sé que puedo preguntar y pedir que me expliquen hasta poder entender. Antes me daba vergüenza preguntar, así que me quedaba con las dudas".*

De las sugerencias para el Aula

En los comentarios es posible observar que se encuentran satisfechas respecto al proceso completo, y más allá de lo estrictamente metodológico y didáctico, inclusive, graficado en testimonios como *"El aula genera interés. No le cambiaría nada. No se vuelve rutinario. Se conversa, hay juegos. Hay expectativas sobre lo que puede suceder dentro del aula. Los recursos tecnológicos o los recursos más arcaicos sirven".* En otra dimensión plantean que se mantenga el ambiente dentro del aula, en términos de la cercanía de la relación profesor-alumna, legitimando sus inquietudes y responder a ellas de un modo comprensivo. Es interesante señalar la sugerencia: *"que hicieran así como controles evaluados con nota, porque así uno se da cuenta de lo que puede lograr y lo que le falta de acuerdo a la nota",* refiriéndose a lo que faltó en el Aula. Efectivamente por diversas razones no las sometimos a controles, resultando más relevante aún esta declaración, que deja implícitamente la postura que tienen en la actualidad frente a un proceso pedagógico, que ciertamente asignamos un valor positivo.

De los aspectos metodológicos

Desde esta perspectiva nos parece importante destacar que las respuestas de las usuarias, van más allá de lo pedagógico, evidenciando una capacidad reflexiva comprensiva, que nos hace pensar en su seguridad y autoconfianza.

Así es como una de ellas señala que dada la situación anterior al tratamiento y durante él, *"se aprende a porrazos".* También señalan que en la vida de calle *"la trampa y la astucia son las formas más frecuentes de aprender y usar la inteligencia".* Por otra parte, plantea una de ellas que *"había un aprendizaje a medias",* que antes, durante sus años de escolaridad solía quedarse con las dudas, por la vergüenza a levantar la mano. Es en este contexto que una de ellas menciona *"ustedes se olvidaron de dónde veníamos para enseñarnos",* dando cuenta que percibía que durante el proceso de enseñanza-aprendizaje no se había sentido subestimada.

Reconocen que antes de iniciar el proceso terapéutico, realizar este tipo de reflexiones sobre la manera de aprender era impensado, porque el consumo no les permitía mirarse a sí mismas. Con el tratamiento señalan que han podido aprender a mirarse. *"El ejercicio de mirarse a sí misma no habría podido realizarlo cuando ingresé".* Ahora puede analizar sus propias potencialidades y debilidades.

En este sentido, valoran ambos procesos (educativo y terapéutico) puesto que los recursos con los que contaban y que antes *"utilizábamos para cosas malas, ahora puede ser para cosas buenas. Ahora tiene otro significado".* Esto lo ven reflejado en las actividades que realizan en la actualidad en su vida cotidiana, como trabajar, administrar recursos en el hogar, entre otras tareas.

Algunas distinciones claves para el Aula: Sanación, Dignidad, Aprendizaje, Autonomía, Convivencia

Al recorrer esta experiencia, es claro que las usuarias, los profesionales y la Comunidad en su conjunto, son portadores de una riqueza de recursos mucho mayor que la que usualmente se les reconoce. Las trayectorias de vida, las motivaciones, los deseos, el compromiso personal con sus hijos, etc. son elementos intangibles e invisibles, pero capaces de dar sentido y propósito a la vida de cualquier persona, y constituirse en el mayor soporte de un proceso de rehabilitación y sanación. Lo que se logra vislumbrar en las distintas respuestas y opiniones de las usuarias, y sobre todo en el contacto y relación cotidiana con ellas a lo largo de todo el proceso educativo y terapéutico, es que lo que ellas más valoran y rescatan de la experiencia, es que se han sentido respetadas, valoradas, escuchadas y aceptadas sin condiciones. En última instancia lo que está en juego aquí es poner en el centro de la relación con ellas el respeto irrestricto a su dignidad como personas, como mujeres y como madres.

Está expresado anteriormente: lo que las usuarias buscan en su proceso en la Comunidad no es solo una rehabilitación física o conductual; es básicamente la sanación de todo su ser, la recuperación de su dignidad, la posibilidad de volver a pararse en el mundo con autonomía, esperanza y alegría de vivir. En el logro de los anteriores factores, vemos la Comunidad como un mecanismo poderoso y efectivo para promover el cambio personal en el contexto convivencial colectivo, en donde se entrelazan disciplina y libertad, cambio y respeto por lo que ya se ha sido y es, emoción y cognición, pasado y futuro, recuerdos y sueños. En síntesis, la comunidad permite fundir en la experiencia diaria lo que fueron, son y quieren ser, a partir de una nueva comprensión de sí mismas, su entorno social significativo, y poner al servicio del cambio todos los recursos propios y en relación existentes en la comunidad.

En particular, el Aula como un componente del proceso que se vive en la Comunidad, hace un aporte propio si se concibe con una visión que va más allá de lo puramente instrumen-

tal, y se transforma en un espacio relacional que reconozca, recupere y potencie los recursos que ya poseen las usuarias, y les ayude a ampliar su visión de sí mismas y de su entorno, promoviendo el desarrollo de las capacidades y actitudes adecuadas para ese desafío.

En tal proceso un componente esencial del Aula es el tipo de relación que se vive en ella, reconociéndolo como un espacio de aprendizaje recíproco basado en el respeto, la aceptación, valoración de las partes y como señala una de ellas, desde nosotros como docentes *"nos olvidamos de donde venían",* es decir, nuestra relación, nuestro modo convivencial y su operar se definieron por los valores mencionados, sin ninguna discriminación ni prejuicio o estigma respecto a ellas.

Así, un espacio pedagógico visualizado como tradicional se transforma en un espacio pedagógico convivencial, en que más allá de hacernos cargo de los aprendizajes curriculares, en el fluir de la relación surge la dimensión humana, el encuentro, la emoción, que fortalecen sin duda el proceso de aprendizaje en distintas direcciones, siendo lo bello de este tránsito lo genuino y la "ausencia de esfuerzo".

Finalmente nos parece pertinente señalar que la palabra Comunidad en latín significa "en común", y en latín arcaico significa "corresponsable". Precisamente, hemos puesto en común, contenidos, metodologías, técnicas, y fundamentalmente nuestra presencia para sí y para los otros con quienes compartimos esta comunidad que llamamos Aula, desde el respeto, la autonomía y simetría en tanto seres humanos, más allá de cualquier rol o función, expresado esto en conductas, relaciones, en espacios convivenciales, más allá del espacio aula, como el almuerzo, conversación de patio, un juego con los hijos de nuestras estudiantes, que no tenemos certeza si son "Buenas Prácticas", pero sí la certeza que son prácticas humanas, amorosas que aportan en restituir las, y ciertamente nos restituyen a nosotros como equipo humano docente.

Está expresado anteriormente:

lo que las usuarias buscan en su proceso en la Comunidad

no es sólo una rehabilitación

física o conductual; es

básicamente la sanación de

todo su ser, la recuperación de

su dignidad, la posibilidad de

volver a pararse en el mundo

con autonomía, esperanza y

alegría de vivir.



LOS SERES HUMANOS REALIZAMOS, generamos y conservamos una cultura y una cultura es una red cerrada de conversaciones que se realiza y conserva como un modo de convivir de las personas que la realizan y conservan al vivirla. La cultura constituye de esta forma un ámbito cerrado de coordinaciones, de coordinaciones de *haceres*, sentires y emociones que especifica lo que las personas que la realizan hacen en su operar como miembros de ella. Más aún todo lo que los seres humanos vivimos lo vivimos en un vivir cultural que realizamos en nuestro vivir y convivir en la comunidad cultural que nos acepta como miembro de ella.

Por otra parte los seres humanos somos sistemas determinados en nuestra estructura, esto es, que nada externo que incide sobre nosotros puede especificar lo que sucede en nosotros. De hecho, en su explicar un observador (ser humano) opera en la aceptación implícita de que existe inmerso y es parte de un ámbito de existencia en el que todo ocurre según las coherencias operacionales de los elementos que él o ella trae a la mano en sus distinciones. Llamamos *determinismo estructural* a esta condición del operar de cualquier sistema cerrado. El concepto de determinismo estructural no es una noción explicativa propuesta *a priori* ni un supuesto ontológico, es un concepto que surge como abstracción que el observador realiza de las coherencias de su operar como ser vivo en su operar como observador que explica su vivir y convivir con las coherencias de su vivir y convivir.

Si nos hacemos cargo de lo anterior nos daremos cuenta que no sabemos en el momento de vivir lo que vivimos, si lo que vivimos lo trataremos más tarde como una percepción o como una ilusión al compararlo con otra experiencia cuya validez aceptamos, si hacemos esto veremos que lo que llamamos *realidad* es un supuesto explicativo. La educación es un proceso de transformación en la convivencia y no un modo de captar una realidad externa como elementos del medio, y por ello, de algún modo siempre nos estamos educando. Pero a veces confundimos dominios y lo asociamos al enseñar, que es la adquisición de alguna habilidad en algún dominio específico.

Los seres humanos pertenecemos a un linaje de conservación del amar. Nuestro origen en la familia ancestral surge en el compartir la comida y los *haceres* alrededor de la hembra en donde los machos también participan de las labores de cuidado. Es en el curso de nuestra historia cultural que en torno a esa conservación fundamental en el amar que hemos ido transformando nuestro modo de vivir generando redes de conversaciones que niegan el amar atrapándonos en el mal-estar que se manifiesta como dolor y sufri-

miento como resultado de nuestros hábitos relacionales en el vivir y convivir. Hábitos que tienen distintas formas como costumbres, adicciones, preferencias, argumentos racionales, entre otras. Pero como muestra Ximena Dávila la salida que nos atrapa en el dolor y sufrimiento es la misma, la ampliación de la mirada, la ampliación del ver que trae la biología del amar, ampliación de la mirada que al soltar prejuicios, expectativas, convicciones, saberes, permite ver la matriz relacional que surge en el vivir que se vive y cambiar la orientación del vivir hacia los fundamentos últimos desde donde se reencuentra el bien-estar en los fundamentos del propio vivir.

Lo anterior solo es posible en una comunidad humana que se sustenta en la biología del amar que conserva la reflexión como un hábito que permite mirar los fundamentos del vivir y convivir y escoger desde ahí la orientación relacional de nuestro vivir y convivir.

No construimos o creamos los mundos que vivimos, nos encontramos viviéndolos en el momento en que nos preguntamos por lo que hacemos y vivimos desde el dolor o la curiosidad. El vivir nos sucede, no lo hacemos nosotros, y no es caótico ni azaroso. Si nos hacemos cargo de lo anterior nos daremos cuenta que lo que da validez a nuestro vivir y convivir no es una conexión con un substrato trascendente a nuestro operar, sino que como vivimos lo que vivimos. Es decir, el emocionar que conservamos. Por lo tanto, es el modo de convivir en el presente de un devenir histórico que los procesos de transformación hacia el bien-estar ocurren y es en el presente de ese devenir, en que el vivir se conserva en el *bien-estar*. Más aun, un ser vivo vive y conserva su vivir solo si el medio cambiante que surge en su vivir le es acogedor. Es decir, si es un medio amoroso, un medio que hace posible que surja en su legitimidad operacional cualquiera sea su modo de vivir.

A esta dinámica relacional-operacional la llamamos biología del amar, y su comprensión involucra comprender las singularidades del vivir de cada ser humano en particular. Una comprensión que mira-siente desde un mirar-sentir sin prejuicios ni expectativas, y ve la trama relacional-operacional del suceder del vivir propia del vivir del ser vivo contemplado, y la ve en sus dimensiones de *bien-estar* y de *mal-estar*, y puede escoger desde la ampliación del ver que el amar permite el curso relacional que quiere seguir en la relación. *Este artículo revela justamente esto, que es en el dominio del amar en donde cualquier proceso de transformación hacia la autonomía y la recuperación del bien-estar individual tiene presencia como un proceso de re-encontrarse y re-encantarse con la propia presencia.*

Humberto Maturana Romesín

Ph.D. en Biología por la Universidad de Harvard. Epistemólogo, creador de la Facultad de Ciencias de la Universidad de Chile. Premio Nacional de Ciencias. Sentó las bases de la biología del conocer, disciplina que se hace cargo de explicar el operar de los seres vivos en tanto sistemas cerrados y determinados en su estructura. Autor de numerosas publicaciones y libros traducidos en diferentes idiomas.

Rafa Goberna

Consultor en Desarrollo de Organizaciones y Personas. Coach

ME EMOCIONA LEER LA EXPERIENCIA del Aula Interna de Dianova Chile y me produce satisfacción y alivio. Satisfacción por el enfoque metodológico, por la lectura holística que ha permitido dar un gran paso hacia la dignidad y la autonomía de las personas. Alivio por recoger y sistematizar la experiencia.

Trabajo como consultor. Mi trabajo consiste en “ayudar a organizaciones y personas a desarrollar sus proyectos para incrementar los niveles de bienestar y autonomía”. No solo trabajo para el sector social. La mayoría de mis clientes son organizaciones y empresas más o menos grandes con sus directivos y responsables. Mientras leía el artículo, mi pensamiento se iba a buscar paralelismos con mis proyectos. Me era fácil empatizar con los docentes en su acompañamiento desarrollador (y autodesarrollador). Mi ámbito de trabajo es básicamente el aprendizaje y sabemos que aprender es cambiar. Sin cambio no hay aprendizaje. No hay que confundir información con aprendizaje ni olvidar que el mero conocimiento no provoca cambio. En la mayoría de los clientes (organizaciones y personas) los problemas no vienen por desconocimiento sino por inacción. Se pueden tener los conocimientos pero mantenerlos bloqueados para impedir el cambio. Son actitudes defensivas aprendidas como método de supervivencia. O se pueden adquirir conocimientos que no se tenían y animarse a la acción. Aquí abrimos la puerta a las emociones, base importante de nuestra conducta. Cuánto miedo contenido, cuánto diálogo interior violento para auto-reducirse en un ciclo de impotencia limitadora. Y si no se rompe este ciclo, difícilmente se pasa a la acción. Me parece un magnífico ejemplo de re-dimensión de cómo un proyecto educativo se transforma en un proyecto de desarrollo vital, despertando las capacidades “dormidas” de las participantes.

Comentarios metodológicos. Me ha resultado familiar el enfoque claramente sistémico de todo el proceso. Prácticamente se cumplen los principios de Intervención Sistémica que utilizamos en consul-

toría. Se pasa de una descontextualización a una recontextualización, generando una nueva situación. Se deja de mirar hacia atrás para centrarse en una visión de un futuro aprehensible para las participantes. Se utiliza la fuerza de la interpersonalidad (el grupo, la comunidad) para potenciar mejoras intrapersonales, superando el binomio de causa-efecto, por una funcionalidad más rica en interpretaciones. Se construye centrándose en los recursos disponibles y no en las carencias manifiestas, que se trabajan en forma de conocimientos y conductas. La experiencia no se centra en el problema sino en la solución.

Permiten que el propio sistema se exprese. Recogen la evolución de las opiniones de las participantes a partir de la experiencia educativa. De no tener casi expectativas y una baja percepción de sí mismas en su desarrollo cognitivo, a una valoración personal con potencialidades recién descubiertas.

Quiero resaltar como en el diseño de la experiencia se incorporaron los educadores participantes en el sistema. Seguro que también “fueron transformados” por la propia dinámica. Eran concientes de que formaban parte del sistema. Aunque no son el objeto de la experiencia (¿o sí?) sería interesante saber más sobre su proceso evolutivo. Más adelante plantearé algunas cuestiones al respecto.

Por otra parte se pueden identificar en el artículo muchos puntos comunes con la metodología de los Diálogos Appreciativos¹ (Appreciative Inquiry), que es una metodología pragmática de intervención co-evolutiva basado en lo mejor que tienen las personas, las organizaciones y el contexto en el que se mueven. Ayuda a descubrir las potencialidades del sistema y las personas de forma positiva (nada ingenua) y permite que las personas lo hagan suyo. Se trabaja tanto en la búsqueda de conocimiento como en impulsar acción, individual y colectiva, que haga evolucionar la visión de las personas y el grupo.

Quiero destacar que el error de atribución² ha sido adecuadamente controlado. La tendencia a atribuir el comportamiento de las

personas a su forma de ser, explicando los comportamientos por el carácter o personalidad del individuo y dando una importancia baja al contexto social y ambiental en la se encuentran. Esto es algo que en modelo terapéutico de Dianova está perfectamente ubicado.

El concepto de “completud” (cualidad de estar completo) es otra de las premisas en el diseño terapéutico. Todas las personas lo poseemos y la tarea consiste en hacerlo aflorar. No se puede enseñar. Solo se puede descubrir mediante la creación de un contexto emocional personal y social que permita animar a la acción. El contexto emocional se da por el trabajo de los educadores que han logrado que las participantes se sientan “valoradas, escuchadas y aceptadas sin condiciones” y que les ha permitido “la recuperación de su dignidad, la posibilidad de volver a pararse en el mundo con autonomía, esperanza y alegría de vivir”.

El descubrimiento se da cuando la actividad docente supera el nivel de dar conocimientos y se convierte en una actividad EDUCATIVA que no va desde fuera hacia adentro, sino a la inversa, en un proceso de descubrimiento y desarrollo vital que no concluye nunca.

El asombro de las participantes (y de los educadores) está ahí. Todo un tesoro a conservar.

¿Y ahora qué? Pero el tema no acaba aquí. Desconozco el proyecto a futuro del equipo educativo, pero quiero hacer una mención especial. He visto muchas experiencias que se han perdido. Gestionar el conocimiento es uno de los retos de las Organizaciones.

Desde el punto de vista de consultoría no es solo una experiencia interesante con buenos resultados. Sabemos que “conocimiento no compartido no merece ser llamado conocimiento”. La publicación del artículo y sus comentarios es un primer paso, necesario pero no suficiente. Es una responsabilidad social difundir de manera ordenada y funcional esta “buena práctica” para que otras comunidades, proyectos y organizaciones puedan inspirarse y mejorar y enriquecer la experiencia. Hay que dotar a la difusión de la

experiencia de un cierto sentido de urgencia. No tenemos todo el tiempo que nos gustaría. Hay otras personas, colectivos, instituciones que también quieren experimentar y recoger los frutos de la experiencia.

En la discutida y polémica teoría U³, Otto Scharmer formula una metodología para afrontar problemas de alta complejidad para los que no tenemos soluciones aprendidas. Esto nos obliga a cambiar nuestra forma de pensar y ver. Dejamos de aprender solo del pasado e incorporamos el aprendizaje a través de la presencia en futuros emergentes, que posibilitan la aparición de insight, hallazgos que hay que desarrollar.

Presumo (soy conciente que es una proyección mía) que el Equipo de Educación Dianova Chile ha de continuar con el proceso educativo en el Centro de San Bernardo y ha de integrar una función activa de consultoría para poner a disposición, de manera ordenada, un prototipo clonable de dicha experiencia.

Una de las fases de la Teoría U es la de “Hacer Prototipos” que comportan llevar las ideas a creaciones físicas para experimentar, comprobar, observar y mejorar. Es un proceso de cultivo. De manera holística, con mente, corazón y manos para que la experiencia sea adoptada y superada por otras instituciones. No me refiero a prototipar la experiencia educativa. Ese trabajo ya está hecho. No sé con qué rigor metodológico, pero presumo que alto. El trabajo es el de prototipar la difusión e implementación de la experiencia.

Para mí, este es el reto. Un reto que ya han iniciado pero que puede perder peso específico y quedar minimizado por el día a día. Sería una lástima desperdiciar tan valiosos aprendizajes. Contribuir al desarrollo de la autonomía de las personas y de las Organizaciones continúa siendo la misión que nos mueve.

Mis ánimos y felicitaciones al equipo educativo. Un proceso de transformación como el que han vivido no se encuentra en ningún Master de ninguna Universidad. ¡A continuar!

-
- 1 “A Positive Revolution in Change: Appreciative Inquiry” David L. Cooperrider y Diana Whitney. Stipes Pub Llc. 2005.
 - 2 Psicología Social Michael A. Hogg, Graham Vaughan - Editorial Médica Panamericana 2010.
 - 3 Theory U: Leading from the Future as it Emerges by C. Otto Scharmer, 2007.

Javier Arza

Docente, investigador y consultor.
Departamento de Trabajo Social de la Universidad Pública de Navarra.

Presentación. En este artículo analizo diversos conceptos relacionados con el género: sistema de género patriarcal, perspectiva de género, políticas de igualdad. Subrayo la necesidad de concebir la política de género como un elemento transversal en una organización, programa o equipo. Por otro lado, propongo el *empoderamiento* de las mujeres como un enfoque de intervención especialmente indicado para un contexto de trabajo como el descrito en el artículo “Educar en el vivir”.

Desigualdades de género. El artículo “Educar en el vivir” plantea que *“el concepto de género hace referencia a los mecanismos sociales mediante los que se construye y adquiere la identidad de las mujeres y hombres”*. Ampliando el concepto, podríamos decir que el sistema de género es cultural, y por lo tanto construido socialmente, pero utiliza elementos biológicos como justificación. Designa, de manera diferenciada por sexo, normas, valores, expectativas, espacios, formas de comportamiento, de vestir, de expresarse, de sentir, etc., que no están determinados por lo biológico.

Es muy importante entender que nuestro sistema de género no es neutro, sino que se trata de un sistema de género de tipo patriarcal. En ese sentido, hablar de género en nuestra sociedad es también hablar de una concepción dicotómica y jerárquica de la relación entre hombres y mujeres, ya que el sistema de género patriarcal crea relaciones desiguales e injustas entre sexos.

Como se señala en el artículo, *“esta concepción aparentemente ha venido evolucionando abriendo mayores espacios de participación y desarrollo para las mujeres, expresado en el aumento en la inserción laboral y en la inserción escolar”*. Sin embargo, la realidad es que las desigualdades injustas de género persisten, con mayor o menor intensidad, en todos los países y en todos los estratos sociales. Varios son los factores que influyen en que, en demasiados casos, el sexo¹ siga predeterminando el papel de una persona en la sociedad:

- La incorporación de las mujeres al mundo laboral ha supuesto una “doble jornada”, ya que los hombres siguen estando mayoritariamente ausentes del ámbito doméstico y privado.
- En relación con el factor anterior, la escasa aplicación en las empresas de medidas de conciliación de la vida familiar y laboral, afecta especialmente a la incorporación laboral de las mujeres.

- Las mujeres han incrementado su formación académica y su carga de trabajo, pero sin lograr mayor poder económico, debido a la persistencia de la segmentación por género existente en el mundo laboral.
- Las mujeres están más presentes en el mundo público, pero sin que el cambio en las relaciones de poder se haya visto excesivamente alterado. Su presencia en puestos directivos en las organizaciones, o en cargos de representación política, sigue siendo minoritaria.

La perspectiva de género en las políticas y las intervenciones. Es necesario señalar que, el avance en la desaparición de las desigualdades injustas de género, beneficia y transforma a la sociedad en su conjunto. Por ello, la igualdad de género no debe ser solo un tema transversal, sino que tiene que ser un objetivo fundamental y prioritario de desarrollo social. En este sentido:

- No se debe confundir política de género y política de mujeres, o intervención con perspectiva de género e intervención con mujeres. De hecho, hay programas que trabajan con mujeres pero no tienen una perspectiva de género², es decir, no incorporan en sus análisis, objetivos o estrategias para la lucha contra las desigualdades injustas de género. Sin embargo, hay programas que trabajan con hombres, o con población mixta, y que incorporan de una manera muy adecuada la necesaria perspectiva de género en su funcionamiento.
- Las políticas de género no son sectoriales, sino que deben enmarcarse en la corriente principal (*mainstreaming*) de las diferentes políticas de una sociedad, de una organización o de un equipo. Un error muy habitual consiste en desarrollar un programa con perspectiva de género, pero mantener el resto de la organización “ciega al género”, es decir, no replantear los propios valores de la organización, no introducir cambios organizacionales que faciliten la igualdad de género, no incorporar la perspectiva de género en todos los programas, etc. Sin embargo, cada vez hay más organizaciones que abordan esta cuestión de una manera integral y transversal, a través del diseño y puesta en marcha de un plan de igualdad.

El empoderamiento. El *empoderamiento*³ de las mujeres es una de las estrategias que pueden ser desarrolladas para el logro de la

igualdad de género. En el caso del perfil de mujeres con el que trabaja Dianova Chile, puede ser especialmente indicada su aplicación. Además, el modelo de comunidad terapéutica, así como la metodología desarrollada en el aula educativa del C.T. San Bernardo, se convierten en un marco idóneo para el desarrollo del *empoderamiento*. De hecho, aspectos descritos en el artículo “Educar en el vivir”, como la autoayuda, el (re)descubrimiento de capacidades, la potenciación del autoconcepto y la autoestima, la creación de espacios que promueven el respeto y la aceptación, la búsqueda de cambios que nazcan de la propia persona, etc., forman parte del núcleo fundacional del *empoderamiento*.

El concepto de *empoderamiento* ha sido aportado por los movimientos en defensa de los derechos humanos, y entre ellos significativamente por el movimiento feminista. Plantea que todo grupo oprimido precisa “poderes” para liberarse, como es el caso de las mujeres frente al sistema patriarcal. Para que estos “poderes”, para que este sentirse con capacidad, con autoridad, sea efectivo, el *empoderamiento* debe ser interiorizado y formar parte de la propia subjetividad del grupo oprimido.

Como señala la doctora Marcela Lagarde, una de las principales difusoras de este modelo, esta autopercepción de poder, de *“tener derecho a tener derechos”*, es especialmente relevante en este caso *“debido a la constante desautorización de las mujeres y a las dificultades que el mundo nos presenta para habilitarnos, es decir para capacitarnos, sentirnos y ser capaces, y para facultar, es decir para tener la facultad o el poder de hacer cosas y de vivir con autoridad, es decir valoradas y reconocidas”*⁴.

Siguiendo también los planteamientos de la doctora Lagarde, el *empoderamiento* supone un doble proceso complementario:

- Individual (el sentido de *sí misma*), ya que está estrechamente vinculado a la individuación, al autoconcepto. Según este modelo, nadie puede *empoderar* a nadie, sino que cada persona se empodera finalmente a sí misma.
- Grupal (el sentido de *nosotras*). La identidad social, la consciencia de grupo, incrementa los poderes, tanto individuales como de grupo.

Es importante señalar que, cuando desde este modelo se habla de poder, no se pretende reproducir el binomio opresor (con poder) - oprimido (sin poder), sino que se busca la desaparición de la misma opresión (sea ejercida por hombres o por mujeres)

Existen dos factores que pueden dificultar el *empoderamiento*, todos ellos vinculados a los efectos que el sistema patriarcal tiene sobre la propia subjetividad de las mujeres:

- Para *empoderarse*, una mujer debe dar un viraje hacia sí misma, dejar de verse únicamente como madre, esposa, compañera, ... Sin embargo, el sistema patriarcal ha orientado a las mujeres hacia el cuidado de las demás personas, a costa del descuido propio. Desde el *empoderamiento* se pretende aprovechar esta capacidad de cuidado, pero resignificándola y conduciéndola hacia el cuidado personal. Este factor incide especialmente en la construcción individual del *empoderamiento*.
- Para *empoderarse* es necesario desarrollar la denominada *sororidad*⁵, definida por Marcela Lagarde como la solidaridad entre las mujeres. Sin embargo, el sistema patriarcal ha educado a las mujeres en la desconfianza de género. De nuevo, en este caso es necesario resignificar y conducir la capacidad de cuidado hacia la protección y la ayuda entre las mujeres. Asimismo, es importante que las mujeres “miren” y “admiren” a otras mujeres *empoderadas*, para que puedan sentir que ellas también pueden lograrlo. Este factor incide especialmente en la construcción grupal del *empoderamiento*.

Por todo ello, el *empoderamiento* se convierte en un enfoque con grandes potencialidades para el desarrollo de las mujeres y para la lucha contra las desigualdades de género. Es un recurso que incrementa la calidad de vida y el bienestar, así como una herramienta que ayuda a prevenir y eliminar factores de riesgo que pueden afectar a su seguridad.

Bibliografía

- Charlier, S. et al (2008). El proceso de empoderamiento de las mujeres. Guía metodológica. Comisión de Mujeres y Desarrollo. Bruselas.
- Lagarde, M. Claves feministas para la autoestima de las mujeres. Horas y horas la editorial. Colección de Cuadernos Inacabados nº 39, 2000.
- Lagarde, M. (2005). Guía para el empoderamiento de las mujeres. FEMEVAL. Valencia.
- T. De Barbieri (1992): “Sobre la categoría de género. Una introducción teórica-metodológica” en ISIS Internacional N° 17, Santiago de Chile.
- Valdés, T. (2006). Guía para la transversalización de género. PNUD Chile. Santiago de Chile.
- VV.AA. (2010). Guía para la elaboración de un plan de igualdad en ONG de acción social. Plataforma de ONG,s de Acción Social. Madrid.

1 Insisto, como categoría construida socialmente.
2 Aunque formalmente digan que sí (el “marketing del género”).
3 La palabra empoderamiento procede del inglés *empowerment* y significa facultarse, habilitarse, autorizarse.
4 Lagarde, M.
5 Lagarde, M.
6 La palabra sororidad se construye a partir del término *sor*, que en latín quiere decir hermana.

Omar Sánchez del Río

Licenciado en Pedagogía y Profesor de Filosofía por la Universidad Austral de Valdivia, Magíster en Ciencias Sociales con mención en Epistemología por la Universidad ARCIS. Docente en colegios municipales y particulares.

EL ARTÍCULO Y SU EXPERIENCIA como equipo da muestra y simboliza la innegable dualidad de nuestra estructura como seres humanos, de acuerdo a como lo piensa el filósofo español Ortega y Gasset, cuando separa, pero unifica al mismo tiempo, lo que él denomina "razón lógica" y "razón vital-existencial".

Tenemos que la razón lógica es propia del raciocinio o del entendimiento. Sin embargo, el ser humano no es solamente una existencia pensante, sino que también sintiente, es decir, abierto a las sensaciones, a los estímulos, a los acontecimientos globales y personales, frente a los cuales toma posición, es afectado, se desarrolla y toma una actitud frente a ellas.

Desde mi experiencia personal, he tenido la posibilidad de trabajar con personas adultas en programas de nivelación de estudios en diferentes modalidades, pero no he tenido la experiencia de compartir con personas que tienen problemas límites tal cual se describe en tu programa.

Son personas que tienen, indudablemente, muchas privaciones y carencias de tipo afectivo. Muchas de ellas, seguramente, sienten haber perdido mucho tiempo y también haberse "perdido" a ellas mismas. Entonces, se trata de reconquistar gradualmente, el yo, su "self" extraviado, lo cual solo lo puede hacer posible un contacto y acercamiento hacia lo cual pueda producir esa recuperación y conquista: el hecho de acercarse a una oportunidad educativa personalizada y cercana, que señale el camino de una experiencia de renovación biográfica de sus vidas, tal como ustedes lo han logrado.

Entonces, es importante que se les pueda brindar el apoyo y la atención pedagógica necesaria para procurar, cubrir y superar muchas insatisfacciones y amargas frustraciones que han sido el *"pan de cada día"* de sus vidas. Pero lo que no es fundamental, aunque importante, no es tanto el acceso a terminar sus estudios, sino que a partir de ese proceso, llegar a una *"reconquista"*, poder llegar a una *"concentración"* de su personalidad. Es por eso que es muy significativo conjugar mediante un acoplamiento estructural, el contenido de los contenidos curriculares con el ámbito de los sentimientos y que consigan hacer florecer, como se señala en el artículo, desde ellas mismas, desde su propia intención e individualidad, su reconquista yoica.

Por lo mismo, les envío mis saludos y mi admiración a cada uno de los integrantes del equipo, agradeciendo con mucha humildad la oportunidad de poder esbozar algún comentario por la tarea que están emprendiendo. Entiendo que el poder servir de guías y orientadores para el surgimiento de experiencias afectivamente renovadoras y significativas en el plano de *lo humano*, que a diferencia de las experiencias académico-intelectuales, constituyen modos impecederos, mucho más esenciales y efectivamente perdurables en el tiempo. Porque al fin de cuentas, con el paso de los años nos podemos olvidar que "2x2 son 4", que "el triángulo tiene 3 lados", pero no podemos olvidarnos de *quienes somos verdaderamente, de por qué vivimos, para qué vivimos y de por qué*, finalmente *amamos*.

Mis felicitaciones.

