



**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN**

**EL PROYECTO DE VIDA DE LOS ADOLESCENTES DE 5º AÑO:
REFLEXIONES CRÍTICAS**

Tutora:

Profesora Isabel Zerpa A.

Autoras:

Álvarez C., Mercedes Flavia

C. I. No. 11.559.063

Zapata de B., Carmen Leticia

C.I. No.4.849.432

Caracas, Julio 2013.



UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA FACULTAD DE
HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
ESTUDIOS UNIVERSITARIOS SUPERVISADOS
NÚCLEO REGIÓN CAPITAL

**EL PROYECTO DE VIDA DE LOS ADOLESCENTES DE 5º AÑO:
REFLEXIONES CRÍTICAS**

**Trabajo de grado presentado ante la Universidad Central de Venezuela
para optar al título de Licenciadas en Educación**

Caracas, Julio de 2013.



VEREDICTO

Quiénes suscriben, miembros del jurado designado por el Consejo de la Escuela de Educación en su sesión 1491 de fecha 13-03-2013 para evaluar el Trabajo de Licenciatura presentado por ZAPATA, CARMEN, C.I. 4.849.432; ÁLVAREZ, MERCEDES, C.I. 11.559.063 bajo el Título: EL PROYECTO DE VIDA DE LOS ADOLESCENTES DE 5º AÑO: RELEXIÓN CRÍTICA, para optar el Título de LICENCIADO EN EDUCACIÓN, dejan constancia de lo siguiente:

1. Hoy 11/04/2013 nos reunimos en la sede de la Escuela de Educación para que su(s) autor(es) lo defendiera(n) en forma pública.
2. Culminada la Defensa Pública del referido Trabajo de Licenciatura, conforme a lo dispuesto en el Art. 14 del "Reglamento de Trabajos de Licenciatura de las escuelas de la Facultad de Humanidades y Educación" adoptando como criterios para otorgar la calificación: rigurosidad en el razonamiento, coherencia en la exposición, claridad y pertinencia en los procesos metodológicos empleados, adecuación del sustento teórico, así como la calidad de la exposición oral y de las respuestas dadas a las preguntas formuladas por el jurado, acordamos calificarlo como:

APLAZADO APROBADO otorgándole la mención:
 SUFICIENTE DISTINGUIDO SOBRESALIENTE

3. Las razones que justifican la calificación otorgada son las siguientes: Es una investigación cualitativa, novedosa, de aportes significativos al estudio de los proyectos de vida en los adolescentes y a la aplicación de la narrativa en la investigación educativa


 Prof. Juan Herrera


 Profa. Yaret Perdigao


 Tutor Isabel Zeipa



UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
Facultad de Humanidades y Educación
Escuela de Educación



APROBACIÓN DEL TUTOR

Quien suscribe, Profesora ISABEL ZERPA A., de la Universidad Central de Venezuela, adscrita a la Escuela de Educación, en mi carácter de tutora del Trabajo de Grado titulado EL PROYECTO DE VIDA DE LOS ADOLESCENTES DE 5° AÑO: REFLEXIONES CRÍTICAS, realizado por las ciudadanas CARMEN LETICIA ZAPATA DE B., Cédula de Identidad No.4.849.432 y MERCEDES FLAVIA ALVAREZ CORREA, Cédula de Identidad No.11.559.063, manifiesto que he revisado en su totalidad la versión definitiva de los ejemplares de este trabajo y certifico que se le incorporaron las observaciones y modificaciones indicadas por el jurado evaluador durante la discusión del mismo.

En Caracas, a los doce (12) días del mes de Julio del 2013.

A handwritten signature in blue ink, enclosed in a blue oval. The signature appears to read 'Isabel Zerpa A.'.

PROFA. ISABEL ZERPA A.

C. I. 4.250.049

DEDICATORIA

Mamá. Una especial dedicatoria para ti que cuidaste de mí en cada fiebre y hueso partido. Por tu constante fortaleza para enfrentar los retos de la vida.

Papá. Te dedico mis esfuerzos. Gracias por creer en mis pasos, por contagiarme de tu ruidosa sonrisa y acompañarme en el viaje de la vida.

A los retoños de mi ser Lewins, Brewly y Meurys, les dedico mis triunfos como la mejor herencia de la cual deben posesionarse.

A mis angelitos Carlien de los Angeles y Gabriel Alejandro que me enseñaron a ver la luz del otro lado de la luna.

A mis hermanos, fruto bendito del vientre de mamá y en especial a mi hermana Irama por su solidaridad incondicional.

A mis sobrinos y sobrinas cómplices de mis eternas travesuras.

A los abuelos y abuelas que me hacen aflorar mi niña interior.

A mi profe Isabel Zerpa por abrirme las verjas del Jardín del Unicornio.

A mi tío Jesús Ramón por esperarme cada tarde en las puertas de la Escuela “Francisco Pimentel” (Jhon Phin).

A todos mis amigos y amigas alfareros de la pieza más preciada: la amistad.

A todos mis amores por engrandecer mi corazón.

A ti Chenoa José (por acompañarme fielmente cada noche a hojear con tus patitas esta aventura intelectual).

A todos los ángeles invisibles, desconocidos, delicados y silenciosos que al compás de cada latido de mi corazón me amparan bajo sus alas

Carmen Leticia

DEDICATORIA

A mi familia, mi pilar fundamental:
Mi amada hija Amalia, el centro de mi vida, mi todo.
Mi amado esposo Shneiller, mi cómplice, mi complemento.
Mi amada madre Azucena.
Mi amada hermana Fabiana.

También:
A mi papá Luis Alberto.
A mi Abuelo Tata Sergio
A mi abuela Petrona.
A mi abuela Amalia.
Allá en el cielo y en mi vida, los quiero mucho.

A los amigos que ya no están:
Socorro Molina y Luis Castro Leiva,
porque creyeron en mi antes que yo misma.

A Garfield, Kira, Félix Erasmo, Tikitiki (†), Pepé y Pupi,
Que con su energía calmada me acompañaron en todos los desvelos.

Mercedes Flavia

AGRADECIMIENTO

Elevadas oraciones infinitas de agradecimiento a nuestro Padre Celestial y su hijo Jesucristo por derramar sobre mí, incontables bendiciones.

A mis guías espirituales, los Ángeles que día a día me señalan el sendero a seguir.

Mi sincero agradecimiento a Mercedes Flavia, mi compañera de tesis por su comprensión en cada proceso de curación de mi cuerpo y su agudeza crítica para analizar el sustento teórico de nuestro sueño máspreciado: terminar la tesis de grado.

A todos mis profesores de la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela que me enseñaron y formaron en el acto más loable de la humanidad, enseñar a otros.

Un agradecimiento profundo a todos mis estudiantes que son la levadura del pan que sale del horno con toda su sabrosura, para la boca del pobre que come con amargura. Gracias muchachos y muchachas por el amor incondicional que me dan...

Gracias de corazón a todas las familias que me abrigaron en su hogar como un miembro más, suministrándome una frazada para descansar de tantos viajes y alimentarme y cuidarme con esperado amor: familia Zapata-Uribe, Alvarez-Correa, D'La Rosa, Pérez-Rodríguez, Carsini-Suarez, a todas ellas mis máspreciados deseos de prosperidad y salud.

Agradezco a Yanett Perdigao por sus sabias orientaciones en el asesoramiento y su dulce sonrisa para inspirarnos que si es posible alcanzar los sueños.

Al personal docente, administrativo y obrero de la U.E.N. “María de Nazareth, por abrir las puertas mágicas de lo posible: Educar para la vida y el cuidado del sí.

Y finalmente doy las gracias a todas esas personas que creyeron en mí, en especial a mi hermano Adolfo Javier, gracias por impregnarme de tu sabiduría.

Carmen Leticia

AGRADECIMIENTO

A mi Dios Padre Todopoderoso, constructivista y hermenéutico, que siempre está conmigo, por su infinita bondad y protección hacia mí y hacia los míos, por darme fuerzas cuando pensé que ya no podía, por las bendiciones que me prodiga a diario.

A Shneiller Jimenez y a Amalia Floreani, por su amor incondicional, por su infinita paciencia y apoyo y por secundarme en esta aventura a destiempo.

A Azucena Correa que, a pesar de su comprensible escepticismo nunca dejó de tendernos su mano solidaria y protectora.

A Fabiana Alvarez, que tan generosamente nos acogió en su hogar durante parte de esta larga recta final y nos brindó su apoyo de mil maneras.

A Carmen Leticia, mi compañera en este accidentado camino, que me supo torear con tanta magnificencia.

A Juan Carlos Herrera, amigo, presencia fundamental arrojándome luces en los momentos precisos y sin cuya solidaridad sencillamente no hubiera retomado la carrera.

A Isabel Zerpa, quien nos guió con maestra precisión a través de este complejo recorrido, y nos puso a volar a alturas que nunca pensamos alcanzar.

A Yannet Perdigao, que siempre nos atendió con esa dulzura que la caracteriza, y nos orientó con gentileza y comprensión durante las inscripciones de los últimos semestres.

A José Alejandro (Pepe) Clavijo, compañero de luchas, amigo, tan sencillo que se le ve, nadie imagina la impresionante labor científica que realiza al frente de esa maravilla que es el Museo de Investigación de Zoología Agrícola (MIZA-FAGRO-UCV) en donde tuvimos el privilegio de realizar nuestro Servicio Comunitario Fase II.

A Alexandra, Eukaris, Jervison, Lairith, Maholis, María, Marielis, Pablo José, Sandra, Yadira y Yunior, nuestros muchachos y muchachas que con tanta calidez nos abrieron sus corazones y sus sueños, y nos enseñaron sobre sus mundos adolescentes.

A Erika, por su solidaridad para con nosotras, por compartirnos su práctica docente y por enorgullecernos ante la mística, el compromiso y la excelencia con que asume nuestra hermosa y noble labor.

A la Profesora Yuberlys Ibarra, Directora de la U. E. María de Nazareth, por abrirnos las puertas de manera tan generosa, y entusiasmarnos con su abnegada mística.

Y finalmente a la vida, por permitirme compartirla día a día con todos los maravillosos seres humanos que me brindan su amistad y afecto.

Mercedes Flavia.

**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
ESTUDIOS UNIVERSITARIOS SUPERVISADOS
NÚCLEO REGION CAPITAL**

**EL PROYECTO DE VIDA DE LOS ADOLESCENTES DE 5º AÑO:
REFLEXIONES CRÍTICAS
Trabajo de Grado**

TUTORA: Prof. Isabel Zerpa A.

AUTORAS: Álvarez, Mercedes
Zapata, Carmen

RESUMEN

El propósito fundamental de esta investigación fue construir los Proyectos de Vida de un grupo de adolescentes (de ambos sexos) a partir de la experiencia narrativa, generando un proceso de reflexión para la motivación de la construcción de la subjetividad del yo.

Dicho estudio fue concebido dentro de la concepción investigativa etnográfica que implicó la observación participante del grupo de estudiantes, complementada por entrevistas para recabar información destinada a descubrir datos que son inaccesibles a simple vista para una persona que no forma parte del grupo poblacional seleccionado. Conjuntamente, se empleó la narrativa como método de investigación, como estrategia didáctica y como estilo literario.

El trabajo objeto de esta investigación, consistió en solicitar a un grupo de adolescentes, estudiantes de 5º año del Sub-sistema de Educación Bolivariana Secundaria, la construcción de sus Proyectos de Vida, empleando el género narrativo. Posteriormente, se le aplicaron entrevistas semiestructuradas orientadas a recoger sus reflexiones sobre las vivencias experimentadas durante el ejercicio narrativo del proyecto de sus vidas.

El resultado fue una experiencia narrativa enriquecedora que permitió aflorar el **yo soy** en cada relato de los participantes, en su más pura esencia del ser, hacer y convivir de sus propias realidades humanas, bajo la perspectiva de sus interpretaciones, en la cual lograron expresarse y construirse en sus propios contextos sociales y culturales.

Palabras claves: adolescencia, proyecto de vida, narrativa, investigación etnográfica.

**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTY AND EDUCATION HUMAN
SCHOOL OF EDUCATIONS
SUPERVISED COLLEGE
CORE CAPITAL REGION**

**PROJECT LIFE OF 5TH YEAR TEEN:
CRITICAL REFLECTIONS
Graduation Work**

TUTOR: Lic. Isabel Zerpa A.

AUTHORS: Álvarez, Mercedes
Zapata, Carmen

ABSTRACT

The main purpose of this research was to build the life projects of a group of teenagers (boys and girls) from the narrative experience generating a reflection process for motivating the construction of the subjectivity of the self.

This study was conceived within the ethnographic research design which involved participant observation of the student group, supplemented by interviews to gather information to discover facts that are inaccessible to the naked eye for a person who is not part of the selected population group. Together, we used the narrative as a research method, as a teaching strategy and as a literary style.

The aim of this research work, was to request a group of teenage students 5th year sub-system Bolivarian Secondary Education, building their life projects, using the narrative genre. Subsequently, semi-structured interviews were applied aimed to collect their reflections on the experiences during the year in the project narrative of their lives.

The result was a rich narrative experience that allowed emerge the story I am in each participant, in its purest essence of being, doing and sharing their own human realities from the perspective of their performances, which were able to express themselves and constructed in their own social and cultural contexts.

Keywords: adolescence, life plan, narrative, ethnographic research.

ÍNDICE GENERAL

	pp
A MANERA DE PREÁMBULO.....	1
CAPÍTULO I. ASPECTOS INTRODUCTORIOS.....	4
DESCRIBIENDO LA DIFICULTAD	4
EN LA BUSQUEDA DE SENTIDO.....	11
OBJETIVOS.....	14
Objetivo General.....	14
Objetivos Específicos.....	14
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL.....	15
ANTECEDENTES RELACIONADOS CON LA INVESTIGACIÓN.....	15
TEORÍAS DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA QUE FUNDAMENTAN ESTA INVESTIGACIÓN.....	21
ETNOGRAFÍA.....	21
HERMENÉUTICA.....	26
LA NARRATIVA.....	29
TEORÍAS DEL APRENDIZAJE QUE RESPALDAN ESTA INVESTIGACION.....	35
CONSTRUCTIVISMO.....	35
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.....	39
EL ROL DEL DOCENTE MEDIADOR.....	43
LA ADOLESCENCIA.....	46
¿QUÉ ES LA ADOLESCENCIA?.....	47
TEORÍAS QUE EXPLICAN LA ADOLESCENCIA.....	49
a. Teoría psicoanalítica de Erikson.....	49
b. Teoría del desarrollo cognoscitivo de Piaget.....	51
EL COMPORTAMIENTO DE LOS ADOLESCENTES.....	52
CONSIDERACIONES SOBRE LA LITERATURA EN EL CONTEXTO ADOLESCENTE.....	54
LA LITERATURA Y LA CONSTRUCCIÓN DEL YO ADOLESCENTE:.....	54
EL PROYECTO DE VIDA.....	56
FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA Y FILOSÓFICA DE LA EDUCACIÓN BOLIVARIANA.....	59
CAPÍTULO III. METODOLOGIA.....	62

LOS CAMINOS RECORRIDOS.....	62
PRIMER ENCUENTRO PEDAGÓGICO.....	67
Primera Sesión.....	67
Segunda Sesión.....	70
Tercera Sesión.....	73
SEGUNDO ENCUENTRO PEDAGÓGICO.....	78
Cuarta Sesión.....	78
TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	82
DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....	82
LOS PROTAGONISTAS DE LOS PROYECTOS DE VIDA.....	83
LOS INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA	
INVESTIGACIÓN.....	85
DESCRIPCIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN	
DE LA INFORMACIÓN.....	86
a. Cuestionario Proyecto de Vida.....	86
b. Cuestionario Entrevista.....	86
DESCRIPCIÓN DE LAS TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE	
INFORMACIÓN.....	87
a. Documentos escritos: Proyectos de Vida de los	
participantes.....	87
b. Entrevistas cualitativas.....	88
TÉCNICAS PARA PROCESAR E INTERPRETAR LA INFORMACIÓN	
RECABADA EN LOS PROYECTOS DE VIDA Y EN LAS	
ENTREVISTAS.....	89
CATEGORÍAS DE ANÁLISIS APLICADAS A LOS PROYECTOS	
DE VIDA Y LAS ENTREVISTAS.....	90
 CAPÍTULO IV. LOS PROYECTOS DE VIDA.....	 91
 EJERCICIO NARRATIVO DE LOS ACTORES.....	 91
LAIRETH.....	91
EL PROYECTO DE VIDA DE LAIRETH.....	91
ENTREVISTA CON LAIRETH.....	92
REFLEXIONES SOBRE LAIRETH.....	93
MARÍA.....	97
EL PROYECTO DE VIDA DE MARÍA.....	97
ENTREVISTA CON MARÍA.....	98
REFLEXIONES SOBRE MARÍA.....	98
MARIELYS.....	99
EL PROYECTO DE VIDA DE MARIELYS.....	99
ENTREVISTA CON MARIELYS.....	100
REFLEXIONES SOBRE MARIELYS.....	100
ALEXANDRA.....	102
EL PROYECTO DE VIDA DE ALEXANDRA.....	102
ENTREVISTA CON ALEXANDRA.....	103

REFLEXIONES SOBRE ALEXANDRA.....	103
MAHOLIS	104
EL PROYECTO DE VIDA DE MAHOLIS.....	104
ENTREVISTA CON MAHOLIS	105
REFLEXIONES SOBRE MAHOLIS.....	105
EUKARIS	106
EL PROYECTO DE VIDA DE EUKARIS.....	106
ENTREVISTA CON EUKARIS.....	107
REFLEXIONES SOBRE EUKARIS.....	107
YADIRA	110
EL PROYECTO DE VIDA DE YADIRA.....	110
ENTREVISTA CON YADIRA	110
REFLEXIONES SOBRE YADIRA.....	111
SANDRA	112
EL PROYECTO DE VIDA DE SANDRA.....	112
ENTREVISTA CON SANDRA	112
REFLEXIONES SOBRE SANDRA.....	113
PABLO JOSÉ	114
EL PROYECTO DE VIDA DE PABLO JOSÉ.....	114
ENTREVISTA CON PABLO JOSÉ	115
REFLEXIONES SOBRE PABLO JOSÉ.....	115
YUNIOR	119
EL PROYECTO DE VIDA DE YUNIOR.....	119
ENTREVISTA CON YUNIOR.....	119
REFLEXIONES SOBRE YUNIOR.....	120
JERVISON	122
EL PROYECTO DE VIDA DE JERVISON.....	122
ENTREVISTA CON JERVISON.....	122
REFLEXIONES SOBRE JERVISON.....	123
CAPÍTULO V. EN TORNO AL DESCUBRIMIENTO EN LOS PROYECTOS DE VIDA	127
INTERPRETANDO LA EXPERIENCIA DE LOS Y LAS ADOLESCENTES	127
LA NARRATIVA LOS DESCUBRE, NOS DESCUBRE.....	127
UNA MEDIADORA EN EL CAMINO RECORRIDOS.....	131
LOS DEL PRINCIPIO YA NO ÉRAMOS LOS MISMOS	134
RECOMENDACIONES	137
REFERENCIAS	139

A MANERA DE PREÁMBULO

La sociedad actual tiene peculiaridades y problemas propios que tienen que ver con las nuevas realidades que confronta el individuo, tanto a lo interno de las familias como con respecto a las relaciones que se dan a nivel de la comunicación entre los miembros de dicha sociedad. Además, la información se produce y reproduce con una velocidad vertiginosa, por lo cual se ha llegado a decir que, en la actualidad, lo único constante son los cambios. Esto trae como consecuencia, entre otras, que al individuo se le dificulte proyectarse hacia el futuro. En el caso de los y las adolescentes, esta dificultad se agrava por cuanto tienen a su alrededor, toda la oferta de las llamadas sub-culturas de grupos, las cuales establecen empatía con la natural necesidad de aceptación de los jóvenes, dificultando la creación de criterio propio. La adolescencia es una etapa en la vida de los seres humanos, en donde se plantea una crisis que tiene que ver con intuir o comenzar a experimentar la libertad. Y, contradictoriamente, la libertad produce en el joven un sentimiento de angustia ante la incertidumbre del futuro y el deseo de independizarse y diferenciarse, tan propio de esta etapa de la vida.

Ante este panorama, es importante ofrecer al adolescente herramientas que le ayuden a situarse en la vida sin miedos, a la vez que le permitan mirar a su futuro con expectativas positivas y realistas. Por ello se crea la imperiosa necesidad de aplicar alternativas educativas que promuevan el cuidado del sí, despertando confianza en sí mismo, propiciando la toma de decisiones que tienen que ver con las metas y objetivos que el individuo se plantee. Para ello se ofrece el Proyecto de Vida como herramienta de planificación de la vida futura, que sirva de hoja de ruta, que el mismo adolescente irá construyendo en medio de una visión organizada, dentro de un ejercicio de producción escrita en forma de narrativa. Porque la capacidad de expresarse de manera escrita es fundamental para la vida en general, pero también para resolver con éxito los estudios a nivel superior así como la subsiguiente etapa laboral y productiva del ser humano. En este sentido, una estrategia que resulte significativa, puede ser motivadora, ya que posiblemente ayudará a chicos y chicas a involucrarse y a comprometerse aún más con su proceso de aprendizaje y con la construcción de su yo. Mediante esta estrategia, se pretende dar respuesta a

las siguientes interrogantes: ¿Cómo podría una estrategia significativa motivar a muchachos y muchachas a involucrarse más activamente y a responsabilizarse con su proceso de aprendizaje y con la construcción del yo? ¿Cómo ayudaría a los y las adolescentes la construcción del Proyecto de Vida personal en la construcción del yo, en un momento en que se plantea una suerte de crisis de identidad? ¿Qué podría aportar la realización de un ejercicio narrativo para estimular la capacidad reflexiva de alumnos y alumnas, para desarrollar el cuidado del sí?

El propósito general de esta investigación fue examinar y reflexionar acerca del impacto que pueda producir la elaboración del Proyecto de Vida Personal en los y las adolescentes que están cursando el último año de bachillerato. Para ello se realizó una lectura detenida de los respectivos trabajos realizados por los y las participantes.

La principal fuente de información fueron los propios relatos del Proyecto de Vida Personal que realizaron los y las estudiantes. Se recurrió a la metodología de investigación de tipo etnográfica, con un enfoque cualitativo, donde la reflexión se orientó a comprender e interpretar la realidad de los y las adolescentes participantes. Dadas las características de esta investigación, también se consideró importante enunciar el concepto de hermenéutica, cuyo norte fundamental es justamente la comprensión de textos.

Para el planteamiento de estas inquietudes se desarrollaron cuatro capítulos, los cuales se detallan a continuación:

CAPÍTULO I. ASPECTOS INTRODUCTORIOS: En este capítulo se aborda la problemática a investigar, centrada fundamentalmente en la situación de vida de los y las adolescentes. Y donde se interroga acerca de la manera en que podría una estrategia significativa motivar a los adolescentes a involucrarse más activamente y a responsabilizarse con su proceso de aprendizaje y con la construcción del yo. También se plantea la interrogante acerca de la forma cómo el Proyecto de Vida podría ayudar a trabajar en la construcción del yo. Por último, se inquiere acerca del modo cómo la narración pudiera estimular la capacidad reflexiva de los alumnos y alumnas en el desarrollo del cuidado del yo.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO: Trata acerca del sustento teórico que fundamenta la presente investigación. A saber: los antecedentes de la investigación, las teorías de la investigación educativa que guiaron el proceso de esta investigación, las teorías del aprendizaje que ayudaron a la comprensión del proceso educativo, la narrativa como recurso principal en esta investigación, el rol del docente mediador y su importancia en el proceso educativo, las características afectivas, cognitivas y sociales de los adolescentes, la connotación de la literatura en el contexto adolescente, la conceptualización del Proyecto de Vida, así como, también los fundamentos pedagógicos y filosóficos de la Educación Bolivariana, en donde se establecen las directrices que en la actualidad rigen la educación en nuestro país.

CAPÍTULO III. METODOLOGÍA: En el presente capítulo se dan a conocer los “Caminos recorridos” en esta investigación cualitativa de carácter etnográfico, donde cada paso condujo a instancias de reflexión que ayudaron a abordar con mayor fluidez el tema de los Proyectos de Vida y su impacto en la motivación y en el cuidado del yo de los adolescentes.

CAPÍTULO IV. HABLAN LOS PROTAGONISTAS DE LOS PROYECTOS DE VIDA: Recoge los Proyectos de Vida que elaboraron los adolescentes, así como, sus impresiones en torno a la experiencia. También se generó una reflexión individual sobre cada uno de los Proyectos de Vida y de las entrevistas dadas por cada adolescente.

CAPÍTULO V. EN TORNO AL DESCUBRIMIENTO EN LOS PROYECTOS DE VIDA: INTERPRETANDO LA EXPERIENCIA DE LAS Y LOS ADOLESCENTES. Bajo este título se aborda una reflexión en general sobre los adolescentes que participaron en esta investigación, así como, los hallazgos obtenidos en esta investigación.

REFLEXIÓN EN TORNO A LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA: Este aparte está dedicado a plasmar una reflexión final en torno a la experiencia pedagógica vivida por las investigadoras. Esta reflexión involucra las conclusiones de este trabajo.

RECOMENDACIONES: Se plantean un conjunto de recomendaciones que surgen producto del ejercicio reflexivo que estuvo presente durante todo este trabajo.

CAPITULO I

ASPECTOS INTRODUCTORIOS

DESCRIBIENDO LA DIFICULTAD:

El siglo XXI ofrece nuevos retos, muchos de los cuales tienen que ver con los constantes cambios y transformaciones que impactan la vida de las personas en el ámbito social, económico y cultural. Tal es el ritmo cambiante de la vida moderna que se dice que, en la actualidad, lo único permanente son los cambios. En consecuencia, la realidad actual está determinada por la diversidad, la imprevisibilidad y la complejidad. Esto crea una dificultad adicional en los individuos a la hora de proyectar y proyectarse a largo plazo.

A nivel cultural, permanentemente aparecen nuevos conocimientos científicos y técnicos, lo cual obligaría a las personas a cambiar y a capacitarse constantemente. En términos de preparación para la vida, esto significa que adultos y adolescentes se asemejan, pues los primeros deben continuar estudiando para mantener sus conocimientos profesionales actualizados y así continuar siendo competitivos en sus áreas de trabajo o bien en el mercado laboral.

Esto se debe a que, en la sociedad actual, tanto conocimientos como información, así como mensajes de cualquier índole, se producen y divulgan en forma vertiginosa. Ello ha devenido, en una sobresaturación de la información, y en el establecimiento de nuevas formas de comunicación y de relación entre los individuos. Como resultado, infantes y jóvenes están en contacto con una gran diversidad de conocimientos y valores, que no sólo provienen de su entorno, sino que también vienen transmitidos a través de los medios de comunicación masiva e internet.

Lo cierto es que, la cultura del medio en donde se desenvuelve cada humano lo impacta y, a través de la educación, lo moldea mediante tradiciones, hábitos, formas de comportamiento.

Porque el ser humano, además de realidad biológica es una realidad cultural y se hace humano en contacto y con la ayuda de los otros, que lo humanizan. La cultura, a su vez, se expresa y transmite por el lenguaje. Esto quiere decir que: “No hay humanidad sin aprendizaje cultural y, para empezar, sin la base de toda cultura (y fundamento por tanto de toda nuestra humanidad): el lenguaje.” (Savater. 2000: p.73)

Asimismo, detrás de las acciones humanas hay motivaciones que las impulsan. Ahora bien, la motivación o el origen de esas acciones pueden surgir tanto a lo interno del individuo como provenir del exterior, es decir, de la sociedad o de la familia. Todo esto tiene un peso innegable. Sin embargo, las personas siempre tienen la capacidad de decidir si se van a dejar influenciar o no por el medio, porque es el individuo quien, en definitiva, decide o no ejecutar la acción. A esta capacidad humana de decidir, Savater (2000) le llama libertad:

...poder decir ‘sí’ o ‘no’, lo hago o no lo hago, (...) Libertad es decidir, pero también, no lo olvides, es darte cuenta de que estás decidiendo. Lo más opuesto a dejarte llevar, como podrás comprender. Y para no dejarte llevar no tienes más remedio que intentar pensar al menos dos veces lo que vas a hacer... (p.51).

Con respecto a los alcances y ejercicio de la libertad individual, Savater (2000) comenta: “Hay cosas que dependen de mi voluntad (y eso es ser libre) pero no todo depende de mi voluntad (eso sería ser omnipotente)” (p.29).

Ahora bien, toda esta avalancha informativa en que se encuentra inmerso el individuo y a la cual se hacía referencia anteriormente, por si sola, no le ayuda a discernir su mundo interior ni su entorno. Sin embargo, para cualquier persona es muy importante comprender su realidad porque, como acertadamente expresa Savater (2000), refiriéndose a lo que hay que saber: “Se puede vivir de muchos modos, pero hay modos que no dejan vivir.” (p.20) En el caso de los y las adolescentes, “saber vivir” se convierte en una necesidad pues, justamente en esta etapa comienzan a independizarse de la seguridad, la guía y la protección de los padres. El individuo, indefectiblemente, va camino a la adultez, lo que implica autonomía y toma de decisiones, es decir: asumir la responsabilidad de uno mismo y poner en práctica la libertad individual. Y en este mundo cambiante, en donde hasta las relaciones familiares han adquirido nuevas

particularidades, es importante para los jóvenes desarrollar capacidad para analizar el entorno desde una perspectiva axiológica que les permita entender los valores que se les transmite, así como, emitir juicios valorativos acerca de la información que reciben. Al respecto, nuevamente Savater (2000) expresa con gran contundencia que, para los seres humanos, hay al menos un saber que es imprescindible para permanecer con vida: "...el de que ciertas cosas convienen y otras no" (p.20).

En lo que respecta a la familia hoy en día, ocurre que hay una gran cantidad de niños, niñas y adolescentes que permanecen solos en sus casas. Esto se debe a que, en la actualidad, es común que ambos padres trabajen fuera del hogar. En otras ocasiones, sucede que la pareja se ha roto o nunca la hubo, por lo cual sólo uno de los progenitores se encarga de la crianza de los hijos, además de ser el único sustento del hogar. En ambos casos, generalmente los padres llegan a sus casas agotados después de una larga jornada laboral, teniendo aún que enfrentar tareas en el hogar. Como consecuencia de esta situación, se van coartando los espacios de comunicación en la familia, de manera que sus integrantes comienzan a aislarse en sus propios mundos, perdiéndose la capacidad de escuchar al otro.

Boneti Anglarill (2008) en su artículo "Los hijos de la soledad" explica que, esta pérdida de la capacidad de escuchar al otro ocurre al interior de la familia porque: "...la cuestión no está en los (teléfonos) móviles, la tele o el consumo; el primer problema es que más de la tercera parte de los niños están solos porque se ha roto su familia..." (p.3).

Esta mirada crítica a la dinámica familiar del presente, es compartida por Gadamer. Sin embargo, este autor considera que, a pesar de que aún no se han observado suficientemente las consecuencias de la situación particular que caracteriza a la familia del tercer milenio, el hogar es el mejor sitio para desarrollar la comprensión y la convivencia, pues es allí, en el seno de la familia, donde debe darse el milagro de la comunicación humana, entre padres e hijos. Porque, desde el punto de vista de este filósofo, la familia tiene un papel más importante que la escuela, al punto que considera que: "...allí donde el hogar ya haya fracasado por completo, normalmente el maestro tampoco tendrá mucho éxito" (Gadamer, 2000: p.21).

Por ello, en un época dominada por los medios de comunicación, Gadamer (2000) plantea la importancia de abogar por una educación basada en la lectura y el diálogo y por una pedagogía hermenéutica, que se basa en la comprensión, la interpretación y el entendimiento, a través de la cual se pueda contrarrestar los efectos de una cultura altamente tecnificada que "...solo atiende al éxito y a la eficacia" (Vilanou, 2002: p.221).

Por otra parte, el sistema educativo actual en general, sigue abordando al conocimiento: "...como si fuera neutral, ajeno, autosuficiente e independiente de las situaciones de la vida real o de las prácticas sociales de la cultura a la que pertenece." (Díaz-Barriga Arceo, 2003: p. 33) De esta manera se establece un divorcio entre "el saber qué" y "el saber cómo".

Cuando ocurre esta combinación de situaciones, los conocimientos que se tratan de impartir resultan abstractos, descontextualizados, carentes de relevancia social y, por lo tanto, desmotivantes para los jóvenes. Porque, como bien apunta Zerpa (2008), los docentes se afanan con mucha responsabilidad en planificar clases, cumplir objetivos, evaluar a los estudiantes, etc. y, en el transcurso: "Sin darnos cuenta vamos dejando a un lado lo que quizás sea lo más importante: como es dar vida a estos procesos y llenar de sentido la experiencia educativa." (p.33)

En consecuencia, habría que plantear una forma de aprendizaje que fuera más que una simple acumulación de hechos. La respuesta a esta inquietud, la encuentra Rogers (1992) en el aprendizaje significativo, que él describe como:

"...una manera de aprender que señala una diferencia –en la conducta del individuo, en sus actividades futuras y en su personalidad-: es un aprendizaje penetrante, que no consiste en un simple aumento del caudal de conocimientos, sino que se entreteje con cada aspecto de su existencia. (p.247)

Todo esto plantea un gran reto para los educadores que trabajan con adolescentes, y es aquí en donde las estrategias de aprendizaje constructivistas, conjuntamente con la narrativa y del cuidado del sí adquieren relevancia. Estas deberían constituirse en el objetivo esencial de la formación de los y las estudiantes, con miras a desarrollar herramientas que le permitan, no solo finalizar exitosamente su formación como bachilleres y transitar el camino de la Educación Superior, sino además el desarrollo de habilidades de pensamiento que promuevan la formulación

de ideas y criterios propios, dentro del, a veces, doloroso proceso de la construcción del yo, buscando que esa capacidad de pensamiento del y la joven sea liberada.

Desde el punto de vista educativo, se podría contribuir planteando el desarrollo del cuidado del sí como medio para optimizar la relación docente-alumno desde una ética del encuentro, en un proceso constructivo y dialógico. Como lo explica Foucault, (citado en Formen-Betancourt, Becker, Gómez-Muller, 1984) el cuidado del sí, implica el cuidado del otro:

...el cuidado de sí implica también una relación con el otro en la medida que, para ocuparse bien de sí, es preciso escuchar las lecciones de un maestro, uno tiene necesidad de un guía de un consejero, de un amigo, de alguien que nos diga la verdad. De este modo el problema de las relaciones con los demás está presente a lo largo de todo este desarrollo del cuidado de sí. (p.103)

Ahora bien el cuidado del sí es introspección, es la mirada que se vuelca al interior de uno con el propósito de conocerse a sí mismo. Pero el cuidado del sí no se ubica solo en el plano reflexivo, sino que se manifiesta en cada acción humana que contribuye con la formación de un carácter más integral. El cuidado del sí implica un compromiso y una fidelidad consigo mismo, en tanto que plantea la independencia de los actos del individuo con respecto al mundo. En palabras de Gadamer (2000): "... se trata por encima de todo de aprender a atreverse a formar y exponer juicios propios" (p.19). Pero también el cuidado del sí implica reflexionar que esa independencia de acciones acarrea la responsabilidad de un pensamiento consciente de que las decisiones individuales trascienden lo personal y afectan el entorno.

Por consiguiente, la experiencia educativa, específicamente en lo que se refiere a la educación formal: "...debe ser un espacio para el desarrollo, para el crecimiento de los seres humanos que forman parte de ella, para el conocimiento y transformación de la realidad, para la valoración y la reflexión en torno de lo cotidiano" (Zerpa, 2012: p.23). Porque es necesaria esa reflexión que acerque al ser humano a la convivencia ética, es decir, convivencia armoniosa entre humanos. Eso pasa por valorar los comportamientos, discriminar entre las cosas que se pueden hacer de las otras que no se pueden hacer. O como expresa Foucault (citado en Formen-Betancourt, Becker, Gómez-Muller, 1984): "...en realidad, ¿qué es la ética sino la práctica reflexiva de la libertad?" (p.101)

Un último aspecto a considerar es lo que concierne al lenguaje y a la escritura. Gran parte de la vida humana transcurre entre la palabra y los diferentes procesos comunicativos. Al respecto, Savater (2000) considera que "...el lenguaje no solo permite que las personas se comuniquen entre sí, sino que también permite captar el significado de todo lo que rodea a los seres humanos, que viven en mundo "lingüístico" (p.73).

Dentro de este mundo de palabras, escribir "...es una forma de leer el desorden ordenado de tu interior. Escribir es leer, sin más. Quien escribe siempre lee..." (Moreno, 2010: p.20). Y esa es una de las aspiraciones de maestros y padres: que los muchachos lean, como una forma de obtener conocimientos y valores a través de los libros y la lectura. Pero además, otra expectativa de los docentes, radica en lograr que los alumnos escriban para sí, como una iniciativa personal, al margen de la actividad académica. Es decir, "...que el deseo de escribir irrumpa de lo más inconsciente del niño, (por el gusto) de inventarse a sí mismo. Porque escribir es, también, una forma privilegiada de autoconocimiento y de disciplina. Cuando escribo, me leo, me veo reflejado en la página" (Moreno, 2010: p.20).

Por su parte, la narrativa es una de las formas más comunes en que los seres humanos organizan sus ideas al momento de contar los hechos de la vida cotidiana. Con el transcurso del tiempo, ella ha llegado a ser parte esencial de los procesos comunicativos del ser humano. La narrativa también se ha convertido en uno de los géneros literarios con mayor significado artístico. Pero además, ha trascendido el mundo de la literatura y ha sido tomada en el campo de las ciencias sociales y en la educación. Es por ello que luce conveniente abrir espacio en las aulas para la experiencia narrativa, como un recurso que ayude a "...profundizar en disertaciones que nos aproximen a valores como el afecto, la comunicación, el respeto, la diversidad sociocultural, la justicia, la equidad de género, entre otros valores relevantes" (Zerpa, 2012: p.36).

Se plantea así, la superación del individuo en todos los órdenes de la vida, ya sea en los estudios, el ejercicio profesional, el trabajo, la familia, amigos, relaciones, etc., con base en criterios éticos, lo que significa incorporar valores en todos los ámbitos del quehacer humano. Todo esto le

permitirá al individuo relacionarse y establecer vínculos con otras personas, basados en el respeto, el cuidado mutuo, la solidaridad, etc.

En ese orden de ideas, se efectuó la propuesta de esta investigación que consistió en un ejercicio narrativo que implicó la construcción del proyecto de vida personal de un grupo de alumnos y alumnas de 5° año de bachillerato para propiciar en el estudiante un proceso de revisión introspectiva de sí mismo, de su valoración de la vida, de los familiares y de los logros alcanzados, así como, proyectarse a futuro, atendiendo a sus aspiraciones personales, familiares, educativas y profesionales-laborales.

Se seleccionó este grupo de jóvenes por cuanto se encontró una institución educativa pública que propiciaba un tipo de docencia abierta a los cambios. El interés en investigar la individualidad de este grupo de adolescentes que habitan en una zona rural, que no por ello está exenta de la influencia cultural del ámbito urbano tal como es el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, de los valores, modas y de los grupos de referencia y de sus pares, surgió junto al deseo de fomentar en los adolescentes una visión realista y positiva de su persona y de sus potencialidades.

Preguntas de investigación:

¿La construcción del Proyecto de Vida Personal cómo podría ayudar a los y a las adolescentes a trabajar en la construcción del yo, en un momento en que se plantea una suerte de crisis de identidad?

¿Qué podría aportar la realización de un ejercicio narrativo para estimular la capacidad reflexiva de alumnos y alumnas, para desarrollar el cuidado del yo?

¿Cómo podría una estrategia significativa motivar a los muchachos y las muchachas a involucrarse más activamente y a responsabilizarse con su proceso de aprendizaje y con la construcción del yo?

EN LA BÚSQUEDA DE SENTIDO

La educación es un proceso de naturaleza social que, si bien pasa por la propia disposición del individuo de educarse, su esencia proviene de los otros, pues es de esos otros que el ser humano se nutre intercambiando durante la convivencia, tradiciones y palabras. Siendo las palabras "...la clave con la cual la naturaleza nos ha elevado por encima del mundo animal, justamente por medio del lenguaje como capacidad de comunicación" (Gadamer, 2000: p.42).

La voz del pensamiento humano se encuentra sumergida en el lenguaje. Todo se basa en el ejercicio humano de la palabra: el arte de la conversación, la escritura y la lectura, de la comprensión y de la interpretación. Comprender es un acto lingüístico (un acontecimiento en y desde el lenguaje). No es posible comprender sin el lenguaje: la comprensión es lenguaje. Como consecuencia, cada persona, cada individuo, a partir de los nuevos horizontes que va conquistando, "comprenderá" sentidos nuevos en un proceso infinito de "comprensiones" que darán sentido a su proceso de formación.

Ahora bien, cuando se lleva ese planteamiento a la sociedad, implica que, a través del lenguaje, es posible hacer un ejercicio de comprensión mutua con la finalidad de establecer acuerdos que permitan la convivencia. Para ello se hace imprescindible "escuchar al otro" siendo ese otro alguien que tiene su propio horizonte. Por lo tanto, Gadamer (1996) plantea que la educación debe entenderse como un proceso recíproco y natural que "cada cual acepta siempre cordialmente procurando entenderse con los demás" (p.377). A través de esta formación se puede establecer una vía para desarrollar la dimensión humana, porque "...si lo que uno quiere es educarse y formarse, es de fuerzas humanas de lo que se trata," (Gadamer, 2000: p.48).

Por ello, filósofos como Gadamer, apuestan a una pedagogía hermenéutica, basada en la comprensión por encima de la explicación, y ponen como fin último de la educación, al cual se le debe dedicar los mayores esfuerzos, el fomento del pensamiento independiente del individuo, que permite que ocurra el hecho educativo a lo interno de la persona. En tal sentido, Gadamer (2000) expresa: "Afirmo que la educación es educarse, que la formación es formarse." (p.11) Esta aseveración, en donde Gadamer usa la forma reflexiva de los verbos educar y formar, implica que cada

individuo se educa y se forma a sí mismo. En consecuencia, “El educar-se debe consistir ante todo en potenciar sus fuerzas allí donde uno percibe sus puntos débiles y en no dejarlos en manos de la escuela, o menos, aún, confiarlo a las calificaciones que constan en los certificados o que, acaso, los padres recompensan” (Gadamer, 2000: p.40). Es decir que el sujeto tiene la responsabilidad de trabajar en aquellos aspectos en donde note sus propias carencias y no debe delegar su proceso educativo, que configura parte de su formación.

En cuanto al rol de los docentes, Gadamer considera que: “...no (hay que) olvidarse que nos educamos a nosotros mismos, que uno se educa y que el llamado educador participa sólo, por ejemplo como maestro o como madre, con una modesta contribución” (p.15). En tal sentido, tanto padres como educadores, cumplen con el rol de acompañantes del proceso de aprendizaje. Sin embargo, este rol por modesto no es menos importante pues le permite al individuo iniciarse en la actividad de relacionarse con el otro. Y en ella se aprende lo decisivo para desarrollar el auténtico ser-humano: “Pues se trata, por encima de todo de aprender a atreverse a formar y exponer juicios propios” (Gadamer, 2000: p.20). En ese sentido, tampoco es menor lo que ocurre porque: “De lo que se trata es que el hombre acceda él mismo a su morada” (Gadamer, 2000: p.21). En donde la expresión “su morada” se refiere al mundo que cada individuo puede comprender, sobre el cual puede conversar y llegar a ponerse de acuerdo con otras personas.

En este mismo orden de ideas, Roger (1992) establece una propuesta educativa centrada en el alumno, cuya finalidad es el desarrollo del yo, de la identidad y la autoestima y que se basa en las estrategias de aprendizaje significativo, pues considera que: “el único aprendizaje que puede influir significativamente sobre la conducta es el que el individuo descubre e incorpora por sí mismo” (p. 246). Para lograr este propósito, plantea que las estrategias docentes deben girar en torno a la búsqueda de alternativas que faciliten el camino personal hacia el fortalecimiento del yo. Para ello es fundamental estimular la autonomía y la creatividad en el individuo. En ese sentido, tanto docentes como padres y consejeros deben ser auténticos, afectuosos, decididos y coherentes al momento de acercarse al adolescente, su mundo y sus sueños, para así favorecer la capacidad de desarrollo de los y las jóvenes.

En consecuencia, los docentes de Bachillerato deberían planificar estrategias de enseñanza, más acordes con la realidad de los y las jóvenes, de manera que el proceso de aprendizaje, les resulte significativo, producto de una formación integral que les motive a valorarse a sí mismos como personas, al tiempo que les enseñe a inscribirse en la sociedad y a encontrar ese lugar en el mundo, que les corresponde como seres humanos.

Con esa finalidad se inscribió esta propuesta, al plantear un ejercicio narrativo a partir del proyecto de vida individual: para que él y la adolescente puedan indagar en su mundo interior, en lo que Foucault denomina “una práctica de cuidado de sí” y, al mostrarlo como parte de una experiencia de respeto y aprecio a sus ideas, sea capaz de plasmar con cuidado sus experiencias y expectativas.

Esta apuesta se basa en lo expresado por Carol S. Whitherell (citado por McEwan, 1998), acerca del poder de la narrativa:

He descubierto que los estudiantes de todas las edades –desde la escuela primaria hasta la posgraduación- responden enérgicamente a los talleres de escritura y los grupos de lectura como una manera de descubrir, construir e imaginar sus mundos; y también como un recurso para imaginarse a ellos mismos. Y una vez atravesadas las barreras, los acontecimientos raros y las personas desconocidas se convierten en maestros comprensivos y en compañeros de trabajo. (McEwan, 1998: pág.78)

De esta forma, se puede escuchar la voz de los jóvenes estudiantes y su comprensión del mundo, quienes, dentro de la concepción humanística y hermenéutica de la educación, son agentes educativos, ya que pueden enseñar a los docentes sobre su mundo y su comprensión del entorno.

Asimismo, se quiere brindar a los estudiantes que están cercanos a terminar el bachillerato, la posibilidad de reflexionar acerca de su futuro y, tal vez, ayudarles a visualizarlo y plasmarlo como una meta alcanzable y realizable, en un momento de la existencia humana en que surge la tendencia a avizorar al futuro con cierta dosis de angustia e incertidumbre.

Para ello, se pretende que los y las jóvenes que intervienen en este trabajo, respondan a las preguntas tales como: ¿Quién quieres ser? ¿Qué quieres ser? y ¿Qué quieres tener?

OBJETIVOS

Objetivo General:

Construir los proyectos de vida de un grupo de adolescentes (de ambos sexos) a partir de la producción de textos narrativos, generando un proceso de reflexión y motivación de las y los adolescentes, ampliando la comprensión humana.

Objetivos Específicos:

- 1) Propiciar con los y las adolescentes, una experiencia de creación narrativa potenciando la capacidad del lenguaje y ampliando la comprensión humana.
- 2) Desarrollar una experiencia de encuentro pedagógico para la producción de los proyectos de vida de los y las adolescentes, en la construcción activa de su identidad.
- 3) Emplear la creación narrativa como estrategia para potenciar la capacidad del lenguaje, la capacidad reflexiva y la ampliación de la comprensión humana en los y las adolescentes.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

ANTECEDENTES RELACIONADOS CON LA INVESTIGACIÓN

Se tomaron como antecedentes de esta investigación cinco trabajos. De ellos tres (3) son trabajos de grado y dos (2) son trabajos publicados en revistas de arbitraje. Todo de conformidad con los procedimientos aceptados en los textos de metodología de la investigación.

En la revisión de las diferentes fuentes bibliográficas consultadas se han ubicado experiencias de investigación enriquecedoras que abordan como los docentes han tomado conciencia de la importancia de la educación emocional, como un beneficio para la escuela y un compromiso ineludible para la persona y la sociedad.

Las cogniciones para realizar este tipo de educación van desde lo filosófico como el cuidado de si al ejercicio reflexivo sobre la natalidad, hasta abordar la identidad, en una pregunta contundente ¿quién eres?

Las investigaciones en este campo se han inclinado hacia los paradigmas de la hermenéutica y la narrativa como una técnica de investigación que se aplica para la comprensión de los fenómenos sociales, con especial énfasis en la investigación educativa (McEwan 1998).

A pesar de que algunas de estas investigaciones se han dedicado a la autobiografía y a las competencias comunicativas de leer y escribir, consideramos que son un aporte importante, puesto que en algunas de ellas se encuentran intrínsecas los proyectos de vida, de cada uno de los y las participantes, que en un ejercicio narrativo logran la construcción de su propia identidad.

De tal manera es relevante resaltar autores como Madriz, G. (2000), Pepe, E. (2006), Ardiles, M. (2007), Rosales y Castillo (2010), ya que todos ellos constituyen propuestas significativas al

presente trabajo.

Madriz (2000) realizó un estudio financiado por el CDCH de la Universidad Central de Venezuela que se titula *¿Quién eres?... ¿Quién soy? La autobiografía en el Relato de lo vivido*, en el cual el objetivo primordial es concretar una experiencia pedagógica orientada hacia la realización de una autobiografía lograda a través de la Narrativa de estudiantes universitarios de pregrado.

En efecto la investigadora en cuestión plantea preguntas como *¿Qué cosa sucede con la vida de cada uno de nosotros? ¿Qué sucede cuando nos vemos obligados a reparar en lo que somos, en lo que fuimos, en lo que seremos?*

Asevera que:

...cuando nos encontramos con los sucesos de la vida social que nos rodean y aun siendo actores de muchos de los mismos tendemos a quedarnos solo con parte de ellos, principalmente con los resultados, sin saber conectarlos con sus orígenes y con su desarrollo, y sin considerarnos sus protagonistas (Madriz, 2000, p.2).

El estudio anterior se circunscribe a la investigación narrativa dentro del campo de la educación, la literatura y la filosofía. En una reflexión hermenéutica de la lectura re-escritura de las bibliografías de cada uno de los participantes se comprenden más en su dimensión humana y comprenden a su vez al otro, el docente universitario también es transformado al participar en la lectura de las autobiografías.

Es significativo el aporte del trabajo anterior, ya que en él se plantea la narrativa como la forma de pensarnos a nosotros mismos, en una sociedad cada día más tecnificada que excluye conocerse a sí mismo y conocer al otro.

El propósito del trabajo de González (2006) consiste en crear una “propuesta de actividades lúdicas, centradas en la narrativa oral, para alumnos de 1er. Grado”. Dicha propuesta se centra en promocionar entre los docentes, la práctica de actividades que permitan facilitar la animación, la

enseñanza y el aprendizaje en la adquisición de la lectura. La utilización de estrategias apropiadas puede generar cambios cognitivos y motivacionales, como lo son: entusiasmo por aprender así como mejoramiento del lenguaje. La animación a la lectura, a través del juego, además de motivar, despierta la creatividad. Todo lo cual contribuye a ayudar a alcanzar un mejor nivel en el proceso lector. La narración oral es una actividad que se fundamenta en el lenguaje y en sus posibilidades expresivas, es por ello que fue seleccionada como estrategia para desarrollar en esta tesis. Por lo tanto, se puede concluir que la animación a la lectura mediante la narración oral se constituyó en un poderoso instrumento motivador de la lectura en los niños de 1er grado. La aplicación de herramientas lúdicas creativas y placenteras, en donde, el niño se convierte en protagonista, contribuye efectivamente a despertar su sensibilidad. En cuanto a la Metodología, esta es una investigación de carácter eminentemente cualitativo que emplea una descripción verbal o explicación del fenómeno a partir de recursos narrativos de los fenómenos estudiados mediante técnicas tales como: observación participante y entrevista no estructurada. Por otro lado, este trabajo se puede clasificar o enmarcar dentro de la investigación de tipo “proyecto factible”, ya que presenta un modelo operativo viable para la solución de problemas. Este trabajo se relaciona con la presente investigación porque aporta información relevante ya que la narración oral es una actividad que explora el lenguaje y sus posibilidades expresivas. Así mismo, se plantea una estrategia para motivar el gusto por la lectura, uno de los problemas que confrontan los adolescentes en la actualidad.

Pepe, E. (2006) en una investigación de tipo humanística y hermenéutica realizó la experiencia de la autobiografía en aula, partiendo de la pregunta ¿quién eres tú? Para educar a partir del ejercicio narrativo como una forma para alcanzar el cultivo de sí.

En conjunto con el objetivo anterior plantea que la educación tradicional ha ido perdiendo fuerza en una sociedad modernizada tecnológicamente, lo que convierte la experiencia de vida y especialmente la actividad pedagógica, en un viaje del cual se ignora el destino final por tanto es muy difícil para los jóvenes comprender y comprenderse, en fin la enseñanza impartida en el aula no es suficiente para lograr el encuentro con ellos mismo.

La investigadora aborda la autobiografía de un grupo de seis adolescentes del sexo Femenino; la

metodología de investigación es la narrativa .La investigadora en cuestión es profesora de Lengua y Literatura en dos instituciones educativas, una pública y otra privada. Las jóvenes que voluntariamente participaron en la investigación, fueron alumnas de la investigadora, tres de ellas pertenecían al liceo público y las otras tres al privado.

Las participantes tuvieron, necesariamente que remontarse a sus pasados, trasladarse al presente y perfilar su futuro; de modo que adquirieron la destreza de abrirse a otras posibilidades una vez realizado el ejercicio.

El aporte más relevante de esta investigación radica en que se empleara la misma metodología de investigación y la población sobre la cual se trabajo tiene categorizaciones similares a la población trabajada en la presente investigación.

Asimismo, cuando las jóvenes hacen su ejercicio de reflexión autobiográfica, inevitablemente tocaron el tema del proyecto de vida pues todas expresaron anhelos y aspiraciones sobre su futuro.

Ardiles, M. (2007) en una investigación publicada, para optar al grado de licenciatura en la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela, propuso estudiar los factores intrínsecos que influyen en la comprensión de la lectura de textos argumentativos teatrales (y artículos de opinión) en estudiantes que aspiran ingresar a la universidad o egresar de una escuela de modalidad a partir de la descripción de su comportamiento lector.

De modo que el motivo fundamental que sustento este estudio partió del reconocimiento de que la lectura es el medio para ascender a la cultura.

Por lo tanto la investigadora propone que el texto argumentativo teatral adquiera gran relevancia porque ofrece la oportunidad de establecer encuentros con temas actuales, que generalmente parten de una problemática social vigente, de igual forma apela a diversos recursos para sustentar, lo dicho y sus posibles soluciones a través del manejo de herramientas lingüísticas, el conocimiento cultural para saber de qué trata el tema.

Con respecto a la metodología utilizada en este trabajo, se ajusta el mismo al Estudio de Casos, con una muestra conformada por diez alumnos que cursaban la materia Técnicas Literarias del Drama en 1er año de Teatro, en el año escolar 2005-2006, en la Escuela “Ramón Zapata” perteneciente a las Escuelas de Artes de la Secretaria de la Gobernación de Carabobo.

Las técnicas y los instrumentos utilizado en la investigación fueron seleccionados siguiendo la metodología prescritas en el enfoque cualitativo y del Estudio de Casos; a saber la observación participante, los resúmenes, el diario de campo, las grabaciones de conversaciones receptivamente y además una técnica que permitió la captación de información como lo es la entrevista.

Las conclusiones elaboradas por Ardiles, indican que la experiencia previa: cultura, procesos cognoscitivos, lingüísticos y afectivos, constituyeron los factores intrínsecos que de una manera u otra intervienen en la comprensión de textos argumentativos en los estudiantes de la modalidad de la Escuela de Arte que conformaron el grupo de la investigación.

La anterior investigación nos ubica particularmente en la comprensión de texto escritos, competencia que debe enfocarse holísticamente desde cada una de las etapas que se efectúan en la misma, hasta los factores que interviene en el acto de leer.

Este trabajo se enfoca en lograr que los participantes se sientan motivados al leer lo que escribieron y procesen cognitivamente el texto que produjeron a través de lo narrado, en una dimensión significativa de lo aprendido a partir de sus propias experiencias.

Por su parte Rosales y Castillo (2010) realizaron una investigación en la Universidad de los Andes titulada: “Construcción de Narrativas Juveniles. Des/encuentros transdisciplinarios”. El objetivo primordial de esta investigación es proponer la creación de espacios alternos de encuentros donde sean los mismos jóvenes, quienes construyan discursos sobre sí mismos y sus temas (cuerpo, violencia, ritmo musicales) buscando forma particulares de subjetividad reelaboradas en forma narrativas.

Los investigadores se apoyan en la hermenéutica fenomenológica aportada por Paul Ricoeur (1999; 2003; 2004 y 2006) en filosofía y teoría literaria y valiéndose de una propuesta transdisciplinaria de la psicoterapia concebida como un proceso de autocreación y disciplina de un cuidado de sí.

En ese mismo sentido los investigadores indagan el tema de la singularidad de las subjetividades juveniles; en las formas de expresarse que conllevan a un proceso creativo de narración de sí mismos.

A través de la modalidad de taller educativo, proponen una metodología que fomenta el espacio para el encuentro de saberes, los cuales re-construyen desde la memoria, los imaginarios cotidianos asumidos por los jóvenes en su vida individual y colectiva.

Tal como se observa en el proceso, se propone la construcción de nuevos textos junto con los jóvenes, quienes aportarán sus narrativas de sí mismos bajo la forma de relatos que pueden adoptar la forma autobiográfica, diario, poema, diálogos entre otras.

El estudio de caso será el método de investigación para analizar cada uno de estos jóvenes, participantes activos, donde ellos mismos serán co-relatores de sí mismo en un proceso de connotación pedagógica y terapéutica donde el eje central será la construcción de imaginarios-narrativas en la vida diaria como experiencia de investigación social.

A pesar de que a la fecha desconocemos los resultados de la anterior investigación, consideramos relevante sus aportes teóricos sobre la hermenéutica y los conocimientos que arrojan las ciencias sociales contemporáneas, además de la propuesta metodológica para abordar a los jóvenes. Las anteriores referencias constituyen el panorama de antecedentes a la cual se refiere el estudio. Los mismos están enmarcados en la investigación sobre reflexiones críticas en torno al Proyecto de Vida de los adolescentes de 5to año.

TEORÍAS DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA QUE ORIENTAN ESTA INVESTIGACIÓN.

ETNOGRAFÍA

La etnografía es un tipo de investigación que pertenece a la metodología cualitativa y se emplea frecuentemente en educación. Al igual que las demás metodologías cualitativas, se caracteriza por tomar en cuenta la importancia del contexto, así como la función y el significado de los actos humanos. Además, la metodología etnográfica-cualitativa es ecléctica pues sus técnicas son tomadas de otras disciplinas como la antropología y la psicología cualitativa. Estas técnicas, una vez en manos del investigador etnográfico, serán articuladas en una forma particular, y ello requiere flexibilidad mental y creatividad por parte del investigador. Esta forma de aproximación a la investigación constituye un rasgo propio de la etnografía.

Según Rockwell (1986), “Existe una diversidad de prácticas y concepciones de la etnografía, sin embargo hay una serie de características sin las cuales una investigación no sería etnográfica” (p. 16).

La primera característica tiene que ver con la historia de la Etnografía. El término “etnografía”, desde el punto de vista etimológico significa: “...la descripción (grafé) del estilo de vida de un grupo de personas habituadas a vivir juntas (ethnos).” (Martínez M., 1999: p.60) Y justamente, la etnografía nace como la rama de la antropología que estudia a “los otros”, con lo cual se refiere a los grupos primitivos, “etnias”, es decir, a los pueblos ágrafos que, por tanto, carecían de historia escrita, entonces el etnógrafo actuaba como un cronista. Posteriormente esa investigación se trasladó hacia “nosotros” mismos, extendiendo su mirada hacia los ámbitos cotidianos de las “sociedades letradas”, como por ejemplo la escuela, la familia, etc. En este contexto, el “ethnos” en su condición de unidad de análisis, pasa a ser “...cualquier grupo humano que constituya una entidad cuyas relaciones estén reguladas por la costumbre o por ciertos derechos y obligaciones recíprocas.” (Martínez M., 1999: p.64). Grupos en donde, además, se establecen relaciones sociales y relaciones de poder de las identificadas por Rockwell (1986) como “sociedades letradas” (p. 16).

Es de hacer notar que, independientemente del grupo social del que se trate, el rol del etnógrafo será el de “cronista” y su tarea, documentar lo no documentado de esas realidades sociales. Porque aún las llamadas sociedades “letradas” poseen ámbitos no documentados muy amplios, en donde se desarrolla la narrativa de lo familiar, lo cotidiano, lo oculto, lo inconsciente y hacia ellos debe dirigir su mirada el investigador etnográfico, para dejar testimonio escrito y público de esas realidades. Ello se debe a que:

El objetivo inmediato de un estudio etnográfico es crear una imagen realista y fiel del grupo estudiado, pero su intención y mira más lejana es contribuir en la comprensión de sectores o grupos poblacionales más amplios que tienen características similares (Martínez M., 1999: p. 64).

Un segundo aspecto distintivo de la etnografía consiste en que:

El etnógrafo escribe un determinado tipo de texto, el producto del trabajo analítico es una descripción. Expone los resultados de la investigación de manera descriptiva para conservar la riqueza de las relaciones particulares de la localidad en que se hizo el estudio. Esta descripción, como punto de llegada de la investigación, orienta la búsqueda de respuestas a nuestras preguntas más generales hacia el análisis de las formas particulares y variadas de la conformación de la vida humana. (Rockwell. 1986: p.17)

Sin embargo, el hecho de que la labor del etnógrafo consista en una actividad descriptiva, no significa que se pueda asumir sin preparación teórica pues es necesario que el cronista tenga herramientas, una estructura cognitiva, un horizonte que le permita saber qué y cómo mirar.

Una tercera particularidad esencial radica en considerar al investigador como sujeto social, por lo cual debe involucrarse con la comunidad, ya que:

El referente empírico de un estudio etnográfico queda circunscripto por el horizonte de las interacciones cotidianas, personales y posibles entre los investigadores y los habitantes de la localidad, durante un tiempo variable, pero lo suficientemente largo como para precisar algunas de las interrogaciones y construir algunas respuestas a las preguntas (Rockwell. 1986: p. 17).

Para cumplir con lo anterior el investigador etnográfico se debe encargar directamente de la recolección de la información que posteriormente analizará, pues el levantamiento de información y el trabajo de análisis forman parte de ese todo llamado “proceso investigativo” que

es asumido por una sola persona.

Ese levantamiento de la información debe tener en cuenta el contexto en el que se producen las interacciones y, además, hacer una interpretación bajo la técnica hermenéutica que permita captar el significado que, de otra forma, será pasado por alto.

Además, como resultado de todas esas interacciones, se establece una relación bidireccional entre el observador y el entorno de relaciones pues, como declara Martínez M. (1999): “El observador no sólo no está aislado del fenómeno que estudia, sino que forma parte de él. El fenómeno lo afecta, y él, a su vez, influencia al fenómeno” (Martínez M., 1999: p.58).

Otra consecuencia del papel del investigador como sujeto social que se involucra e interactúa con el entorno, es que no puede existir una observación objetiva ni imparcial sino que lo observado se va a insertar en un marco referencia u horizonte que otorga sentido o significado particular para cada observador. Porque lo que se percibe y su significado depende de la formación previa, los valores, creencias e intereses, etc. Y hasta de las expectativas del individuo que observa.

El cuarto aspecto a considerar tiene que ver con la importancia del llamado “conocimiento local” que se refiere a los conocimientos propios de la comunidad que se estudia y la manera como dicho conocimiento debe ser tomado en cuenta por la investigación etnográfica. Al respecto Rockwell (1986) explica lo siguiente:

La búsqueda etnográfica se ha dirigido hacia aspectos de la vida humana (...) diversos. Sin embargo, cualquiera que sea el objeto de estudio y la perspectiva teórica, el etnógrafo intenta comprender (...) el ‘conocimiento local’. (...) La interpretación y la integración de los conocimientos locales a la construcción misma de la descripción, es otro rasgo esencial del proceso etnográfico, [donde] la interpretación del conocimiento local no es un momento final sino un proceso continuo e ineludible. (p.18)

A partir del trabajo y la perspectiva teórica del investigador se producirá la integración de ese conocimiento.

Es importante que el investigador conozca el entorno y comprenda las interrelaciones entre ese

entorno y los individuos porque, como señala Martínez M. (1999):

El enfoque etnográfico se apoya en la convicción de que las tradiciones, roles, valores y normas del ambiente en que se vive se van internalizando poco a poco y generan regularidades que pueden explicar la conducta individual y grupal en forma adecuada. En efecto, los miembros de un grupo étnico, cultural o situacional comparten una estructura lógica o de razonamiento que, por lo general, no es explícita, pero que se manifiesta en diferentes aspectos de su vida. (p.64)

Por último cabe resaltar que, el propósito del etnógrafo es la construcción de conocimientos, porque al tiempo que: "...describe realidades sociales particulares, debe a su vez plantear relaciones relevantes para las inquietudes teóricas más generales." (Rockwell, 1986: p.19)

En este contexto de construcción del conocimiento, es válido que el investigador fije posición y hasta logre crear una metodología propia en torno a la investigación que realiza y los hallazgos que consiga en dicha investigación.

En cuanto al ámbito en donde se desarrolla el estudio etnográfico, el hecho de la delimitación del lugar de la investigación no le quita alcance teórico a los resultados del estudio porque la intención de este tipo de estudios es: "...contribuir en la comprensión de sectores o grupos poblacionales más amplios que tienen características similares." (Martínez M., 1999: p.64)

Mediante el trabajo teórico es posible comprender el entramado del sistema de relaciones que en un principio parece extraño y caótico. Por lo tanto, la descripción de lo particular es consecuencia de la observación empírica acompañada de la elaboración teórica. Profundizar en las peculiaridades permite conocer la "lógica propia" de cada formación cultural. A su vez, conocer las particularidades de cada grupo social, permite comprender la esencia humana compartida por todos estos grupos.

El otro aspecto a considerar tiene que ver con el trabajo de campo etnográfico, que se caracteriza por ser flexible y abierto, y requiere que el investigador logre sorprenderse en el campo. Sin embargo, esta actividad debe estar acompañada por un trabajo teórico constante que va a permitir observar más y sorprenderse más. La relación entre teoría previa y trabajo de campo está determinada por el objeto de estudio que se aborda.

También en el caso de los procesos educativos, la etnografía tiene un poder transformador producto de la interrelación entre el entorno, el observador y los sujetos que hacen vida de la realidad educativa en donde se está realizando la investigación. Pero el proceso de transformación no se limita a los individuos que comparten una determinada comunidad educativa y a su entorno sino que arroja incluso al investigador. Es más, la transformación del etnógrafo es un requisito de la investigación etnográfica, como muy bien lo explica Rockwell (1986):

La transformación más importante que logra la etnografía se da en quienes la practicamos, en nuestras concepciones sobre la realidad. La experiencia de campo y el trabajo analítico debe cambiarnos, debe cambiar la manera de mirar la realidad escolar. Por ello, la contribución que la etnografía puede hacer se encuentra en el terreno conceptual y depende de la perspectiva teórica desde la cual se describe y se interpreta la realidad educativa.” (p.22)

El alcance de la investigación etnográfica no se queda en el entorno específico de su trabajo, sino que sus hallazgos pueden servir para la comprensión de entornos similares o para generalizar en un entorno social más amplio. Rockwell (1986) lo explica de la siguiente manera: “La posibilidad de recuperar lo particular, lo significativo desde los sujetos, pero además de situarlo en una escala social mas amplia y en un marco conceptual mas general, es una contribución posible de la etnografía a los procesos de transformación.” (p.25).

El objeto específico de estudio de la etnografía consiste en la nueva realidad que surge como consecuencia de la interacción entre las partes que constituyen la estructura. Esa estructura tiene una función y un significado propios. Y ese:

...significado preciso lo tienen las ‘acciones humanas’, las cuales requieren, para su interpretación, ir más allá de los actos físicos, ubicándolas en sus contextos específicos. El acto en sí no es algo humano; lo que lo hace humano es la intención que lo anima, el significado que tiene para el actor, el propósito que alberga, la meta que persigue; en una palabra, la función que desempeña en la estructura de la personalidad y en el grupo humano en que vive. (...) Hoy, más que nunca, se busca el significado de las acciones o de los eventos atendiendo al amplio contexto de la sociedad y a los conceptos de “ethos” (costumbres) y sistema ideológico. (Martínez M., 1999: p. 69).

Se producen así una serie de interacciones y transformaciones, en donde:

La transformación más importante que logra la etnografía se da en quienes la practican, y sucede a nivel de la propia concepción sobre la realidad. La experiencia de campo y el trabajo analítico deben cambiarnos y cambiar la manera de mirar la realidad escolar. (Rockwell, 1986: p.22).

En el ámbito educativo la etnografía puede ayudar a describir los procesos que se dan cotidianamente en los recintos escolares, aportando así a la discusión pedagógica. En la práctica docente se cruzan y conviven el “saber pedagógico” y el “saber docente”. El saber docente es producto del quehacer cotidiano de los maestros, porque se surge en las condiciones reales del aula, más allá de las expresiones de saber pedagógico.

Según Rockwell (1986) este saber docente se expresa “...en todas aquellas prácticas que el maestro incorpora, como por ejemplo, su saber social para interactuar con los niños, el conocimiento cultural de la lengua, la relación con la escritura, con el saber cotidiano y el saber técnico-científico.” (p.21).

Es un saber que se manifiesta a diario en la práctica docente pero no proviene de la pedagogía. El Saber Docente está escasamente documentado, por eso es importante abordarlo desde la etnografía porque permitiría estudiarlo en las condiciones reales en que se produce y proporcionar un espacio para la reflexión docente.

La etnografía se emplea tanto como técnica de investigación de campo, así como producto de la investigación y dicho producto es una monografía descriptiva.

HERMENÉUTICA

La hermenéutica es un enfoque filosófico que se ocupa del ejercicio de la comprensión, como lo señala Ricoeur (1981), (citado por McEwan, 1998), quien, refiriéndose a la definición de la hermenéutica expresa: “... el estudio de las operaciones de comprensión en su relación con la interpretación de textos” (pág. 43). Y tradicionalmente se ha usado el término hermenéutica para designar la doctrina o técnica de la interpretación, ya que esta palabra viene del griego *hermenéuein* y quiere decir interpretar, explicar o traducir. Asimismo, la hermenéutica jugó un

papel destacado en la interpretación de textos bíblicos a comienzos del siglo XIX y posteriormente, tuvo auge como doctrina del método específico de la filología. Luego, ya en el siglo XX, *las ciencias del espíritu* pasaron a considerarla como su disciplina preferida, ya requerían con urgencia ser legitimadas y justificadas desde el punto de vista epistemológico, para contraponerse al método experimental que se encontraba en su apogeo. Entonces, frente a la pretensión unitaria y unificadora de las ciencias que planteaba el positivismo, que se ocupa de dar explicaciones causales, las llamadas ciencias del espíritu tratan de diferenciarse manifestando la aspiración a interpretar y comprender el acontecer humano. De este modo, tanto Heidegger como Gadamer, hacen suya la preocupación de Dilthey por la llamada vida histórica y desplazan el concepto de “entender” desde el marco metodológico de las ciencias del espíritu hacia la existencia humana y lo aplican a la comprensión de la misma.

La hermenéutica le da una gran importancia a la historia. Es por ello que Vilanou (2002) señala que:

Gadamer, escribió en *Verdad y Método* una de sus tesis más provocativas y en la que resuenan los ecos de la filosofía de la historia de Hegel, al señalar que la historia no nos pertenece, sino que nosotros pertenecemos a ella. Mucho antes de que nos comprendamos a nosotros mismos por medio de la memorización, nos entendemos dentro de la familia, la sociedad y el estado en los que vivimos, de modo que la auto-determinación del individuo no es más que un centelleo fugaz en el circuito cerrado de la corriente de la vida histórica (p.215).

La filosofía hermenéutica hizo de la crítica a la ilustración con su proyecto basado en lo que los hermenéuticos llaman la “razón mecánica”, el centro de sus manifestaciones. Asimismo criticó la pretensión absoluta de la ciencia. En cambio para la hermenéutica la interpretación de la vida humana se sitúa en el centro de la existencia. La filosofía hermenéutica aprecia el arte del diálogo platónico, hasta el punto de que lo considera la clave del quehacer filosófico. Por esta vía plantea una ética dialógica. Asimismo, otra de las claves de la filosofía hermenéutica se ubica en la importancia que le da al hecho de oír, en donde no se puede adoptar una actitud de dominio frente a la audiencia sino que hay que dejarse llevar por la actividad de la cosa (Sache).

Para Gadamer (1994), la ciencia del espíritu se encuentra más cerca de la experiencia artística que de la experiencia científica porque a la verdad que transmite no se puede acceder mediante los métodos de la ciencia experimental. Esto se debe a que la verdad de las ciencias del espíritu es esencialmente histórica, de tal manera que "...la historicidad no es una dimensión simplemente extrínseca al saber filosófico, sino que forma parte del mismo de modo esencial: el espíritu sólo es lo que es y lo que ha llegado a ser." (Vilanou, 2002 p.217)

En tal sentido, el planteamiento hermenéutico de Gadamer asevera que los seres humanos viven inmersos en tradiciones heredadas en donde se cultiva el uso de la palabra, debido a que, precisamente en la palabra se encuentra el secreto de la transmisión de la cultura humana.

Porque, en palabras de Gadamer (1994), citado por Vilanou (2002): "Siempre que vivimos algo, siempre que superamos lo extraño, siempre que se producen iluminaciones, conocimientos, asimilación, se realiza el proceso de inserción en la palabra y en la conciencia común" (p.218).

En lo que respecta a la educación, según explica Lyotard (1984), citado por Vilanou (2002), la hermenéutica permite plantear el proceso de formación del individuo como un juego abierto de interpretaciones, para contraponerlo a la concepción predominante de "... un mundo tecnológico, que reduce la educación a una simple estrategia que busca el éxito y no la verdad" (p.218).

Para la pedagogía hermenéutica, la formación del individuo es personal e individual, es autoformación, lo cual se canaliza a través de un proceso de autointerpretación que permanece abierto a nuevas comprensiones.

En tal sentido, se reflexiona en torno a la narrativa y la escritura de las y los adolescentes no como una habilidad más de su educación, sino como la manera en que se vuelven capaces de contar sus proyectos de vida, en el sacar del subconsciente el sí mismo emergente, la manera en que aprenden a escuchar el relato de los otros y, sencillamente a escuchar; la manera en que se sienten en compañía de semejantes y de distintos, en fin la manera en que ejercitan su capacidad de pensar y debatir, sus Proyectos de Vida.

Se quiere con ello significar lo citado por Martínez (2004) cuando especifica:

...que una de las contribuciones más valiosas de Ricoeur 1971 es el desarrollo del 'modelo de texto' para comprender el significado de la acción humana, ésta es como un escrito literario, por tanto se puede leer como un texto, con los mismos criterios, para comprender a su autor, es decir, para captar el significado que este puso en él (p. 123).

Pues bien, plantear la investigación en términos hermenéuticos es producir conocimientos, es interpretar los acontecimientos en el mismo momento que se producen, es involucrarse en el escenario que se aborda. Se trata de recrear y rehacer la narración de cada uno de los sujetos que se estudian, reflejándose el investigador en cada una de estas narraciones, con innumerables ópticas para comprender la realidad humana y luego asumir la estructura social determinante.

Al respecto cabe citar a Velázquez (2005) quien afirma que:

Los investigadores sociales en la actualidad estamos necesitando otras formas de 'comprender' en donde se encuentran las verdades que buscamos a través de los procesos de investigación que emprendemos a diario... debemos asumir como dice Gadamer el 'estar ahí', la omnipresencia (universalidad) de la cual formamos parte con el objeto de estudio y en el objeto de estudio (p 13)

LA NARRATIVA

Se puede decir que la narrativa ha acompañado al hombre durante toda la historia de la humanidad, porque desde las cuevas de Altamira hasta el presente, los relatos han sido una de las formas que los hombres adoptaron para comunicar sus experiencias y transmitir su cultura y sus valores. En tal sentido, White (1981), (citado por Gudmundsdottir, 1998) dice que el estudio de las narrativas significa: "...la reflexión sobre la naturaleza misma de la cultura y sobre la naturaleza de la humanidad" (p. 56).

En consecuencia, a través de la narrativa se puede intentar descubrir la cultura y los valores de las personas que la realizaron, entendiendo que, como lo explica Gudmundsdottir (1998) formar parte de una cultura significa "...conocer y usar una amplia gama de sentidos acumulados y compartidos. Sin embargo, esos sentidos no son estáticos, sino que están en constante revisión" (p .56).

Este dinamismo permite que cada individuo interprete y exprese de una forma particular las costumbres originarias de la cultura a la cual pertenece. Así se explicaría por qué, aunque la mayoría de los adolescentes interpretan una variante propia de los sentidos u horizontes acumulados y compartidos de su cultura, ello no constituye un radicalismo extremo que los desvincule de la cultura propia de su entorno.

Toda esta capacidad que ofrece la narrativa para atisbar y relacionar al individuo con la cultura que lo rodea, ha ocasionado que varias disciplinas se interesen en ella como vía de conocimiento.

Como consecuencia, en la actualidad, existe un auge por “aplicar la narrativa como medio de comprensión de los fenómenos sociales.” (Gudmundsdottir 1998: p.52) También se está desarrollando un “sentido de la importancia” de la narrativa para aportar información a la investigación y a la práctica educativa.

Ahora bien, ¿Cómo se define la narrativa?

Se entiende la narrativa tanto como una técnica de investigación que se aplica para la comprensión de los fenómenos sociales, con especial énfasis en la investigación educativa, así como la función narrativa.

En este sentido, Gudmundsdottir, (1998) explica que, como función narrativa:

...la narrativa se refiere a la estructura, el conocimiento y las habilidades necesarias para construir una historia. En lenguaje cotidiano, los términos ‘historia’ y ‘narrativa’ son sinónimos: relatos de actos que, por lo general, involucran a seres humanos o animales humanizados. (pp. 52-53)

Los requisitos necesarios para que se dé la función narrativa son dos: Por un lado debe existir una historia con personajes, principales, secundarios, etc. y, por otro, se debe producir un abordaje de la historia que implique suministrar detalles concretos.

Una historia tiene personajes, comienzo, medio y fin, y se unifica mediante una serie de eventos organizados. El conjunto constituye la trama o argumento en donde los eventos están entrelazados mediante una conexión sustancial y moral.

Para Herrenstein-Smith (1981), (citado por Gudmundsdottir, 1998):

...la narrativa es algo más que una mera característica estructural de los textos. Es más bien algo que está intrínsecamente incorporado al accionar humano. De acuerdo con este punto de vista, la narrativa está constituida por una serie de actos verbales, simbólicos o conductuales que se hilvanan con el propósito de ‘contarle a alguien que ha sucedido algo’. Así el contexto social dentro del cual se relata la narrativa, las razones del narrador para contarla, la competencia narrativa del narrador y la índole de la audiencia son elementos importantes para desarrollar y comprender la narrativa (p.54).

Esta manera de definir la historia y la narrativa permite estudiar la narrativa dentro de sus contextos social y educativo. Más precisamente, la acción de contarle a alguien que ha sucedido algo, es la forma como la narrativa ha encontrado aplicación práctica en Educación.

Por ejemplo, en la investigación educativa, el relato es uno de los principales temas de investigación en la enseñanza. Según Elbaz (1983), (citado por Gudmundsdottir, 1998): “El relato constituye la materia misma de la enseñanza, el paisaje en el que vivimos como docentes e investigadores y dentro del cual el trabajo de los maestros tiene sentido.” (p.55)

Producto de esta realidad, las narrativas aparecen cada vez con más fuerza en la investigación educativa. Los investigadores las emplean a la vez y simultáneamente como: El método de investigación, el objeto de interés del investigador y la forma elegida para estructurar sus propios escritos. Connelly y Clandinin (1990), (citado por Gudmundsdottir, 1998), llaman a esta experiencia: “Relato de experiencia y de investigación narrativa”. Significa “...tanto el fenómeno como el método...” (p.56)

Jackson (1987) justifica esta múltiple perspectiva que se le otorga a la narrativa, a propósito de “...la necesidad que existe de establecer una conversación más contemporánea que emerge como

resultado de una comprensión hermenéutica del fenómeno de la narrativa” (p.43), a la vez que le da un enfoque heurístico a la misma.

Cuando se usa la narrativa para relatar acontecimientos, estos adquieren un sentido de coherencia, integridad, amplitud y conclusión. Pero además, White (1981), (citado por Gudmundsdottir 1998), considera que: “Cuando se colocan eventos extraídos de experiencias personales dentro del orden que genera la narrativa, todo relato se convierte en una alegoría con significado moral” (p.62). Esto se debe a que, el acto de contar historias tiene una estrecha relación con la necesidad de dotar de un sentido moral a la realidad, es decir, de vincularlo con el sistema social que es la base de todos los conceptos morales conocidos. Pero también, como lo expresa Gudmundsdottir (1998):

La narración es una manera natural de contar experiencias y una solución para un problema fundamental en la vida de todos los seres humanos, como lo es la creación de un orden razonable a partir de la experiencia individual. (p.54)

En ese orden de ideas, la importancia de la narrativa radica en que: “Las narrativas son un valioso instrumento transformador, (que) nos permiten comprender el mundo de nuevas maneras y nos ayuda a comunicar nuevas ideas.” Porque también: “...nos permiten descubrir nuevos sentidos asimilando las experiencias a un esquema narrativo.” (Gudmundsdottir, 1998: p.65) Este aspecto es muy gratificante pues admite construir nuevos y diversos mundos y además satisface la natural necesidad de las personas por narrar historias cuando urge dar sentido a sus experiencias. Lo anterior se explica debido a que, una de las virtudes de la narrativa es permitir avanzar desde una situación casi sin sentido hasta otra con sentido completo.

Por ello, las personas no pueden vivir sin relatos, ya sean reales o inventados. En consecuencia, durante todo el día el individuo se encuentra recordando episodios de su vida que, al recrearlos en su mente, se los está relatando a si mismo. Asimismo, otra parte del día, el individuo está proyectando, imaginando o planificando su futuro en su mente, relatándose, de esta manera, una historia que podría llamarse “de ficción”.

Y para plasmar todo ese mundo que habita al interior del individuo, el vehículo indicado es la palabra. Porque como señala Zerpa (2012), toda la vida humana gira en torno al:

...mundo de las palabras: de las palabras que dicen; de las palabras inquietas que preguntan; de las palabras reflexivas que se escriben y registran la experiencia diaria de la vida en el aula y van más allá de la misma; y de las palabras fantasiosas que desarrollan el mundo de la imaginación (p.34).

Esta humana, aunque generalmente inconsciente necesidad, está presente a lo largo y ancho de la civilización y se explica porque:

En ausencia de una voz narradora, nos sentimos desconectados y solitarios; no podemos convencer, entretener, intrigar, explicar, impresionar, racionalizar, [y] simpatizar con alguien o crear vínculos...” porque “...sin relatos nuestras vidas serían tan impersonales y desconectadas como los libros de texto de matemática y de estudios sociales (Paley. 1992: p.144)

Porque el relato constituye un acto intersubjetivo que va más allá de la subjetividad individual, a través del cual se plasma la historia social de los individuos, donde a la vez que el individuo se comprende, el grupo se reconoce.

Vinculado con la educación, la narrativa en el aula:

En el transcurso del día, cada miembro, ya sea de una sociedad o de un “aula cohesiva” va alternando los roles de narrador y de oyente, en la medida que los acontecimientos diarios se suceden.

El aula es uno de esos sitios en donde se ve cuan importante es esa visión. Allí los estudiantes, al llegar a clases como desconocidos, lo primero que hacen es comenzar a contarse historias entre sí, construyendo de esa manera, una cultura que les permite asumir a la vez, un rol juguetón y uno de estudiante.

Porque, en definitiva: “Tanto a los niños como a los adolescentes, les resulta fácil y espontáneo vincularse con el relato ya que lo usan para explicar las preocupaciones más profundas de sus vidas” (Paley. 1992: p.142). De hecho, los adolescentes pasan todo el día comunicándose por diversos

medios por la urgente necesidad de contarse cosas, chismes, vivencias, sucesos del colegio o de situaciones que se dieron con los otros chicos. En estos intercambios, "...los adolescentes expresan dramáticamente sus pensamientos porque estos son imaginados en forma de drama. Al escuchar sus propios monólogos interiores saben como desean ser oídos por la multitud" (Paley. 1992: p.142). Y constantemente surgen dramas, bien sea a nivel de las relaciones de amistad con su propio grupo o bien a raíz de situaciones con otros grupos con los que rivalizan, etc.

Desde el horizonte de la narrativa, el grupo de alumnos es percibido como una "comunidad de narradores", capaces de desarrollar sus propios argumentos y personajes, los cuales se usan para brindar contexto y continuidad a las ideas que los narradores quieren transmitir. Asumiendo esta perspectiva se puede usar la actividad de contar cuentos como método para enseñar, ya que aquella actividad se parece a jugar.

Un estilo de enseñanza narrativo puede reunir a una gran diversidad de personas bajo la sombrilla común de la comprensión. "A cualquier edad salimos en búsqueda de un narrador porque consideramos que, en cualquier momento, ese narrador contará nuestra propia historia. El relato es nuestra conexión más simple, cuéntame tu historia y yo te contaré la mía." (Paley. 1992: p.145)

Otra ventaja que ofrece el empleo de narrativas en la enseñanza consiste en que, si se coloca un hecho en solitario, tendría un impacto limitado en la audiencia, sin embargo, si ese mismo hecho es ubicado dentro de un relato, el hecho se complejiza, se enriquece, lo cual produce que el auditorio se involucre y amplíe sus horizontes.

El aprendizaje sucede cuando se logra una representación en lo profundo de la imaginación. Al aceptarlo, se puede comprender que hecho y fantasía se entretujan con naturalidad dejando salir el relato. Lo que se busca con el uso de esta metodología, no es sólo que los estudiantes "entiendan", sino también producir una transformación en sus vidas.

TEORÍA DEL APRENDIZAJE QUE RESPALDA ESTA INVESTIGACION

EL CONSTRUCTIVISMO

En su origen el constructivismo aparece como una corriente de la psicología que buscaba escudriñar la manera como se forma el conocimiento en las personas. Sin embargo, el concepto de constructivismo ha evolucionado a partir de aquel primer enunciado que expresaba: “El conocimiento no es una copia de la realidad”. La base teórica del constructivismo aplicado al aula, se amplió desde comienzos de los 90’s. Como resultado, el alcance del concepto de constructivismo también se expandió. De este modo, los enfoques cognitivos (que son los que tienen que ver con la adquisición de conocimiento), junto con los enfoques socioculturales y otros enfoques, pasaron a influir en la construcción de una perspectiva teórica y aplicada que permite desarrollar procesos de enseñanza-aprendizaje que resulten más significativos y que rompan con los modelos de enseñanza tradicional.

Se denomina **enfoques cognitivos** a: “...los estudios psicológicos, (...) de los procesos humanos de adquisición del conocimiento relacionados con la atención, la percepción, la memoria, el lenguaje y la solución de problemas” (Carretero. s.f.: p.3). En sentido estricto, se consideran cognitivos los estudios que están influenciados por las teorías del procesamiento de la información. En sentido amplio, se consideran dentro de los enfoques cognitivos tanto las teorías de Piaget, como los aportes resultantes de los estudios de la relación aprendizaje-contenido socio cultural y también los estudios en cuanto al aprendizaje significativo. Por ello, en este momento los enfoques cognitivos abarcan un espectro de trabajo muy grande. Como resultado, coexisten diversas tendencias dentro del campo cognitivo.

En consecuencia, el constructivismo no es un término unívoco sino que constituye el punto de contacto que comparten diversos enfoques dentro de la investigación psicológica y educativa.

En general, todos los teóricos de las diversas variantes del constructivismo coinciden en que los seres humanos son producto de su capacidad para adquirir conocimientos y para reflexionar sobre sí mismos, por ello pueden anticiparse, explicar y tener una actitud propositiva en cuanto a su

ambiente, también construir su cultura. Asimismo, hay consenso en cuanto a que el individuo no es un receptor pasivo de su entorno, sino que es un sujeto cognoscente que construye activamente el conocimiento.

Mario Carretero (1993), quien es un especialista en la materia, (citado por Díaz-Barriga, 2002), define al Constructivismo de la siguiente manera:

Básicamente puede decirse que es la idea que mantiene que el individuo tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano. ¿Con qué instrumentos realiza la persona dicha construcción? Fundamentalmente con los esquemas que ya posee, es decir, con lo que ya construyó en su relación con el medio que le rodea.

Dicho proceso de construcción depende de dos aspectos fundamentales:

- De los conocimientos previos o representación que se tenga de la nueva información, o de la actividad o tarea a resolver.
- De la actividad externa o interna que el aprendiz realice al respecto (p27).

La anterior definición corresponde a una concepción del constructivismo basado en un enfoque psicológico. Pero, como ya se adelantó, existe una diversidad de posturas que pueden considerarse constructivistas como lo son: el constructivismo psicogenético de Piaget, el constructivismo social de Vigotsky y la escuela sociocultural o sociohistórica así como el constructivismo radical de Von Glaserfeld o Maturana.

Sin embargo, hay una serie de asuntos sobre los cuales surge una preocupación que es común a todas las corrientes constructivistas. Según Díaz-Barriga (2002) algunos de los problemas a los cuales pretende dar respuesta la concepción constructivista del aprendizaje escolar tienen que ver con los siguientes temas:

El desarrollo psicológico del individuo, en el aspecto intelectual y en su interacción con el aprendizaje escolar.

La detección de toda la gama de necesidades, intereses y motivaciones del alumno en cuanto a su proceso de enseñanza-aprendizaje.

El replanteo de los contenidos curriculares y su orientación para que los sujetos aprendan sobre contenidos significativos.

Reconocimiento de la existencia de varios tipos y modalidades de aprendizaje, lo cual amerita una atención que integre los componentes intelectuales, afectivos y sociales.

Búsqueda de alternativas novedosas para la selección, organización y distribución del conocimiento escolar, asociadas al diseño y promoción de estrategias de aprendizaje e instrucción cognitivas.

La promoción de interacciones entre docentes y alumnos, y entre alumnos, para manejar el grupo mediante el empleo de estrategias de aprendizaje cooperativo.

La revalorización del rol del docente que debe ir más allá de la transmisión de conocimientos, la guiatura o la facilitación. En cambio, debe actuar como mediador del conocimiento, debiendo resaltar el rol de ayuda pedagógica que le brinda en forma regulada al alumno.

Si bien, como se dijo anteriormente, el constructivismo en educación se nutre de diferentes corrientes psicológicas que poseen un sustento teórico diverso, todas estas corrientes coinciden en aceptar la importancia de la actividad constructiva del alumno en la obtención de los aprendizajes escolares. Porque desde la perspectiva constructivista se considera que existen procesos activos que son relevantes en la construcción del conocimiento. Por lo tanto, un sujeto cognitivo mediante su actividad constructiva, logra ponerse por encima de lo que le brinda el entorno.

El principio que tiene mayor consenso entre los diversos enfoques constructivistas de la educación, es definido por Coll (1990), (citado por Díaz-Barriga, 2002) como una idea-fuerza que:

...conduce a poner el acento en la aportación constructiva que realiza el alumno al propio proceso de aprendizaje, es decir, conduce a concebir el aprendizaje escolar como un proceso de construcción del conocimiento a partir de los conocimientos y de las experiencias previas, y la enseñanza como una ayuda a este proceso de construcción (p.29).

A partir de la producción de aprendizajes significativos, el alumno construye significados que engrandecen su conocimiento del mundo físico y social, de esta manera se potencia su crecimiento personal. Entonces, el proceso instruccional debe priorizar tres asuntos fundamentales que, de acuerdo con Díaz-Barriga (2002) son: "...el logro del aprendizaje significativo, la memorización comprensiva de los contenidos escolares y la utilidad de lo aprendido" (p.30).

Además, el constructivismo le asigna a la escuela la responsabilidad de promover tanto la **socialización** como la **individualización** del alumno para que éste pueda construir su identidad personal en armonía con el contexto social y cultural en donde vive. Por lo tanto, la finalidad del proceso de enseñanza-aprendizaje es desplegar la capacidad de efectuar aprendizajes significativos de manera autónoma, en las situaciones y circunstancias más diversas. De esto se trata el muchas veces trillado, concepto de **aprender a aprender**.

Es importante resaltar que Coll (1990), (citado por Díaz-Barriga, 2002), plantea que el constructivismo se establece alrededor de tres ideas medulares:

- 1) El alumno es responsable último de su propio proceso de aprendizaje. El mismo construye y reconstruye los saberes de su grupo cultural.
- 2) La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración. Por lo tanto, el educando no tendrá que descubrir o inventar todo el conocimiento escolar.
- 3) La función del docente es engarzar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo y culturalmente organizado (pp.30-31).

Por lo tanto, la construcción del conocimiento escolar, realmente es un proceso de elaboración, mediante el cual cada estudiante selecciona, organiza y transforma la información que recibe. La información proviene de un abanico diverso de fuentes, estableciendo relaciones entre dicha información y sus conocimientos previos. Así, aprender un contenido significa que el alumno le

otorga un significado, construye una representación mental por medio de imágenes o proposiciones verbales o elabora una especie de teoría o modelo mental como marco explicativo de dicho conocimiento.

La construcción de significados nuevos quiere decir que se produce una modificación en los esquemas de conocimientos previos. Eso se obtiene introduciendo nuevos elementos nuevas relaciones entre dichos elementos. De esta manera, el alumno puede ampliar o reducir estos esquemas de acuerdo con su participación en los procesos instruccionales. Todo lo que tiene que ver con la construcción de significados, se relaciona con la teoría del aprendizaje significativo.

EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO:

De acuerdo con el psicólogo educativo David Ausubel, el aprendizaje contempla dos dimensiones, (citado por Díaz Barriga 2002):

El modo en que se adquiere un conocimiento y la forma en que ese conocimiento es incorporado a la estructura cognitiva del estudiante. En el primer caso existen dos modalidades posibles: **por recepción** o **por descubrimiento** y en el segundo caso también existen dos modalidades: **aprendizaje por repetición** y **aprendizaje significativo** (p.36).

Esas dos dimensiones y sus modalidades interactúan en lo que se llaman **situaciones de aprendizaje escolar**, a saber: aprendizaje por recepción repetitiva, por descubrimiento repetitivo, por recepción significativa, o por descubrimiento significativo. Es conveniente señalar que estas situaciones no operan como compartimientos estancos sino que se cruzan y se entrelazan en:

...un continuo de posibilidades, donde se entretajan la acción docente y los planteamientos de enseñanza (primera dimensión: cómo se provee al alumno de los contenidos escolares) y la actividad cognoscente y afectiva del aprendiz (segunda dimensión: cómo elabora o reconstruye la información). (Díaz-Barriga, 2002: p.37).

Ausubel considera que el aprendizaje por descubrimiento es propio de la primera infancia y de la etapa preescolar, en donde es habitual realizar el procesamiento inductivo de la experiencia empírica y concreta. En cambio, durante la enseñanza media y superior, los estudiantes alcanzan un nivel de pensamiento más abstracto y formal que les permite procesar en forma más apropiada

las proposiciones verbales para así aprovechar mejor la gran cantidad de conocimientos científicos ya existentes. Esto se explica, según Ausubel, (citado por Díaz-Barriga, 2002) porque “...el aprendizaje por recepción, en sus formas más complejas y verbales, surge en las etapas avanzadas del desarrollo intelectual del sujeto y se constituye en un indicador de madurez cognitiva” (p.39).

Ahora bien, para que se produzca una situación de **aprendizaje significativo** es necesario que se establezca una relación sustantiva entre la nueva información y las ideas previas de los estudiantes, lo cual llevará a la creación de nuevas estructuras de conocimiento.

Según Ausubel, bajo ciertas condiciones favorables, ocurren cambios importantes en la estructura de conocimientos del individuo, producto de la asimilación de la nueva información. En tal sentido, la estructura cognitiva de las personas se compone de esquemas de conocimientos que son abstracciones o generalizaciones que se ordenan de manera jerárquica y que cada sujeto realiza a partir de los objetos, los conceptos y los hechos, así como de las interrelaciones que ocurren entre ellos. En consecuencia, los individuos procesan la información que es menos inclusiva (denominada hechos y proposiciones subordinados) para que llegue a ser subsumida o integrada por las ideas más inclusivas (llamadas conceptos y proposiciones supraordinadas) pero que él ya conoce. Otras veces sucede a la inversa, se aprenden contenidos que integran o subsumen conceptos que el individuo ya maneja. Asimismo, puede ocurrir que se tenga que realizar el aprendizaje de contenidos del mismo nivel de inclusión, abstracción y generalidad (se les llama conceptos coordinados).

Para efectuar una práctica docente que desee aprovechar estas estrategias, es necesario conocer el nivel jerárquico de los contenidos a enseñar, así como las interrelaciones que se producen entre ellos. Además se debe apoyar a los alumnos para que entiendan el entramado o tejido conceptual que existe en esa asignatura en particular.

Es fundamental que el docente tenga en cuenta que la estructura cognitiva de sus estudiantes posee unos antecedentes y conocimientos previos, así como un vocabulario y un marco referencial propios y todo ello es una manifestación de su madurez intelectual. Para el docente es muy importante manejar ese conocimiento porque a partir de ello debe planificar la enseñanza.

Ausubel (1976) (citado por Diaz Barriga, 2002) considera que, tanto el bagaje de conocimientos como la experiencia previa de los alumnos constituyen aspectos fundamentales de la enseñanza y lo expresa de la siguiente manera: “Si tuviera que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, diría lo siguiente: el factor aislado más importante que influencia el aprendizaje es aquello que el aprendiz ya sabe. Averíguese esto y enséñese de acuerdo con ello” (p.40).

Otro aspecto de suma importancia para el aprendizaje significativo tiene que ver con la motivación, y es de suma importancia que los docentes manejen también este conocimiento.

La motivación en el aula y otros espacios educativos debería ser la palestra o el eje fundamental hacia la consolidación de aprendizajes significativos, como bien lo plantea Díaz Barriga (2002), enunciando que la motivación es uno de los factores psico-educativos que más influyen en el aprendizaje. Una vez hecha esta aseveración es relevante señalar que, Woolfolk (1990) citado por Díaz Barriga (2003), indica que “la motivación se define usualmente como algo que energiza y dirige la conducta” (p. 306). Por lo tanto un motivo es un elemento de conciencia que juega un papel fundamental e induce a una persona a llevar a la práctica una acción

En esta perspectiva, señala Díaz Barriga (2003), que en el plano pedagógico motivación significa proporcionar motivos, es decir, estimular la voluntad de aprender.

En la práctica educativa del día a día, en la mayoría de los espacios del aula, observamos desmotivación de los estudiantes hacia los contenidos que se le imparten, resultando claro que este comportamiento es la consecuencia de una acción educativa rígida y repetitiva por parte de un docente que también se encuentra desmotivado, desmoralizado, por la falta de incentivos como la mejora de su situación laboral, con espacios abiertos y dinámicos para la investigación educativa donde se le permita afinar y actualizar sus estrategias de enseñanza en concordancia con los factores sociales que caracterizan y definen la vida en el aula, con sus protagonistas que son los y las estudiantes.

Por tal razón, el papel del y la docente es fundamental para motivar un aprendizaje significativo y constructivista en los y las estudiantes a la hora de realizar las tareas escolares.

En esta dimensión los estudiantes le encontrarán un significado a lo aprendido pues, no se trata de ensamblar una técnica, sino de reconocer que la motivación es un componente cognitivo-afectivo que debe estar presente en todo acto educativo, sin perder de vista las implicaciones que tiene la consecución de un aprendizaje significativo. Tenemos pues, que comprender e internalizar que los docentes modelan valores, experiencias significativas y acciones pedagógicas a las cuales los estudiantes les darán una significación social, mejorando su perspectiva del mundo en donde están inmersos, vinculándolas con su entorno.

De tal manera, el docente debe adecuar las estrategias de enseñanza al mundo y a la sociedad en que se desenvuelven sus estudiantes, ya que resulta inevitable estar sumergidos en una sociedad cada vez más informatizada, por lo cual los educadores deben planificar la enseñanza tomando en cuenta esta avasallante realidad. El reto debe ser tomado con responsabilidad pedagógica. Será la función del y la docente, canalizar estas herramientas hacia la consecución de un aprendizaje significativo, por cuanto, desde esta ventana, se podría motivar a niños, niñas y jóvenes a mejorar sus aprendizajes y a ampliar sus procesos mentales, enriqueciendo sus experiencias humanas. Por este motivo los docentes deben permanecer siempre dispuestos al cambio, en medio de una actitud crítica acompañada de reflexión permanente.

Se debe así mejorar las estrategias de aprendizaje, haciéndolas más atractivas y motivantes a los ojos de los y las estudiantes. No se trata de instaurar una didáctica instruccional homogénea para la diversidad de situaciones pedagógicas, se trata de conocer y adaptar los aspectos didácticos a la individualidad del niño y la niña, del y la joven, del maestro y la maestra y de los espacios educativos.

Las concepciones sobre enseñanza-aprendizaje, columna o núcleo central de la didáctica, están en constante cambio, marcando nuevas líneas de acción en las agendas educativas.

EL ROL DEL DOCENTE MEDIADOR

La palabra docencia tiene un doble significado, por un lado significa enseñar, dar a conocer algo, pero también quiere decir educar, formar.

En consecuencia, docencia implica dos cosas: En primer lugar, tiene que ver con un proceso que concierne a dos actores docente y alumno o alumna, involucrados en dos actividades: enseñar y aprender, estableciendo entre ambos una relación biunívoca, es decir, quien enseña aprende y quien aprende enseña, y, para que este proceso se lleve a cabo, es necesario contar con una actitud abierta por ambas partes.

Para que el proceso educativo se lleve a cabo de la manera descrita en el párrafo anterior, es necesario contar con una actitud abierta por ambas partes. Paulo Freire (1994) explica la labor del docente de la siguiente manera:

...la tarea del docente, que también es aprendiz, es placentera y a la vez exigente. Exige seriedad, preparación científica, preparación física, emocional, afectiva. Es una tarea que requiere, de quien se compromete con ella, un gusto especial de querer bien, no sólo a los otros, sino al proceso que ella implica (p.8).

El imperativo fundamental de la docencia es, entonces, contar con la capacidad de amar. No se puede enseñar al margen del amor, tanto hacia los seres humanos que están involucrados en ese proceso como a la actividad misma, al propio ejercicio docente.

El otro aspecto de igual importancia, tiene que ver con la capacidad de enseñar a pensar, que no es otra cosa que “dejar pensar” así como aprender a pensar. El tipo de pensamiento que interesa desarrollar, tanto en el docente, como en el alumno, es el pensamiento crítico, creativo y original. Ello se logra mediante la creación de un ambiente especial para que se pueda desarrollar esta propuesta. Se piensa para ser, René Descartes lo expresó de la siguiente manera: “pienso, luego existo”, para referirse a la subjetividad individual autoconsciente.

Es decir, que la actividad de pensar no se agota en sí misma sino que tiene una finalidad. Dicha finalidad es pasar al ser, pero no a ser cualquier cosa, sino lo que la persona quiere ser. Y es allí

en donde este planteamiento se inserta en el campo de las actitudes plenamente humanas, y ligadas a los valores. Para Paulo Freire (1994):

...la misión del profesor tiene que ver con educar, es decir, promover que el alumno capte conceptos sobre la profesión y la cultura, desarrolle ciertas habilidades y refuerce ciertas actitudes que le 'empujen' a ejercer su vocación profesional y humana de cierta manera (p.15).

El educar se aplica hacia la práctica vital: se enseña, se aprende, se piensa para ser en la vida como se decide ser. Dentro de este enfoque la educación, debe impartir contenidos pero sobre todo brindar herramientas para que la persona se pueda desarrollar en la búsqueda de sus propios conocimientos.

Roger, va más allá y expresa que la educación tiene como finalidad favorecer en el individuo la capacidad de desarrollarse y aprender. Como consecuencia, el propósito de la educación no es educar para que las personas sepan cosas (contenidos) sino para que sepan cómo saber cosas. Por lo tanto, lo importante para el educador no es ser el centro de los procesos que se dan al interior del aula, tener la voz cantante en el recinto, o ser el dueño de los conocimientos que allí se manejan. Por el contrario, su posición es menos protagónica pero mucho más trascendente: el docente debe ser quien apoya la capacidad de aprendizaje de sus educandos, porque los objetivos de la educación, para Roger (citado por Feldman, 2001), van más allá de la escuela:

...el futuro (...) de todo el planeta, depende de que seamos capaces de aumentar la fuerza creativa que hay en cada niño. Como padres y profesores tenemos en nuestras manos este delicado brote de creatividad, que, por otra parte, puede verse fácilmente frustrado o aplastado (p.1).

La razón por la cual Roger le da tanta importancia al desarrollo de la creatividad y las demás potencialidades de la persona, tiene que ver con su creencia de que, si se permite que, el individuo desarrolle sus potencialidades o cualidades positivas, de manera libre, eso lo hará mejor persona por cuanto tendrá autoconfianza, autoestima, y, al momento de tomar libremente sus decisiones, elegirá bien. Como resultado, el mundo será un mejor lugar para vivir.

Ahora bien, el concepto de libertad que maneja Roger es de libertad individual, ya que se trata de que las instituciones no dirijan al individuo. Por el contrario, el sistema educativo debe permitir y propiciar que el individuo se dirija a sí mismo. Para ello debe proporcionar alternativas para que cada sujeto transite su propio camino hacia el fortalecimiento del yo, la autoestima y la creatividad. A este proceso se le llama “no directividad”.

La otra finalidad de la educación, según Roger, es preparar al individuo para el cambio. Se fundamenta en el mismo motivo: su preocupación por la supervivencia de la sociedad humana. Este autor considera que, los cambios que se producen en la sociedad son tan grandes que no sirve para nada enseñar contenidos que rápidamente quedarían obsoletos. Por lo tanto, lo único pertinente que puede hacer la educación a este respecto, es preparar a las personas para el cambio y para aprender por sí mismas.

En este contexto educativo, el docente debería asumir el papel de “facilitador del aprendizaje”. Para que se produzca la facilitación del aprendizaje, a su vez es necesario que se cree un ambiente de facilitación basado en la interacción personal entre docente y alumno. Dicha relación debe estar sustentada en la autenticidad, aceptación, aprecio, confianza y empatía. La práctica de la autenticidad, requiere que el docente se manifieste ante el estudiante como persona, para lo cual debe mostrarse siempre igual, tanto dentro como fuera del aula. El aprecio significa que todas las personas que conviven en un determinado ambiente deben sentirse apreciadas mutuamente. La aceptación tiene que ver con el docente sea capaz de aceptar y permitir las expresiones de sentimientos, incluso los negativos, para luego poder trabajar sobre los mismos. Además el docente debe confiar en la capacidad y el deseo de los alumnos, y en un ambiente libre y abierto como propicio para que ocurran cosas constructivas. Finalmente, el docente debe cultivar la empatía para desarrollar la capacidad de ponerse en el lugar del otro. En síntesis, todos estos rasgos que debe desarrollar el docente facilitador, suponen una relación bidireccional entre docente y alumno en la cual ambos pueden aprender uno del otro. En este punto las propuestas de Rogers y de Bruner se acercan mucho.

Este planteamiento basado en una relación de autenticidad, lleva a Feldman (2001) a la siguiente conclusión:

Creo que, en todo el planteo, funciona una suposición de base, y es que aquel que elija la autenticidad es una persona que tiene también otro tipo de valores, incluyendo tolerancia, respeto, empatía. Ustedes verán que, en todos los relatos que presenta Rogers, las personas que intervienen están munidas de una mística muy fuerte, con una concepción muy altruista de la niñez y la juventud, con una confianza enorme en ellos (Feldman. 2001: p.4).

Por lo tanto, la práctica docente fundada en los principios arriba descritos, requiere educadores dotados de valores adicionales como lo son: mística, compromiso, entrega, nobleza y magnanimidad.

A través de lo expresado hasta el momento, se evidencia que esta propuesta educativa se centra en las personas, no en los contenidos. El motivo de este enfoque es explicado por Rogers, citado por Feldman (2001) de la siguiente manera:

El contenido es importante pero ocupa un segundo lugar. El objetivo prioritario de aprender no es sólo conocer el contenido que se aprende. Un curso tiene un final satisfactorio no cuando el alumno aprendió todo, sino cuando realiza un proceso significativo en el aprendizaje de cómo aprender lo que desea saber (p.5).

Bruner, por su parte, se refiere a que la misión del maestro es preparar el andamiaje para que el alumno sea quien construya su propio conocimiento. Desde esta perspectiva, también hace referencia al papel del maestro como facilitador del aprendizaje. Ahora bien, el rol del docente y de la educación es muy importante pues, debe animar, guiar y mediar un proceso a través del cual la cultura potencia las capacidades propias del individuo, con la finalidad de lograr su desarrollo integral.

Para este autor, la relación docente-alumno es propiciada por el primero, quien interactúa con el segundo en torno a algún tema o actividad que le interese a ambos. Esto quiere decir que: “El docente debe transformarse en “cómplice”, “guía”, “facilitador” de aprendizajes significativos y crear un clima en el que los alumnos se sientan contenidos, acompañados, comprendidos en sus gustos y necesidades” (Gantus, s.f.: p.1). Es decir, que el docente como mediador propone experiencias significativas vinculadas a las necesidades, intereses y potencialidades de sus alumnos. En este

rol de mediador, el docente tiene la responsabilidad de provocar una reacción cognitiva relevante entre el alumno y sus experiencias. También debe contribuir para que el alumno entienda en significado generalizado de sus nuevas vivencias.

A su vez, los fines de la mediación consisten en que los alumnos obtengan la mayor cantidad de principios generalizadores de cada nuevo aprendizaje, que desarrollen y empleen destrezas para observar el entorno y que logren utilizar un tipo de pensamiento organizado y práctico para aprender.

Para alcanzar los fines descritos y para que el docente mediador pueda efectivamente acompañar al alumno en la construcción de su subjetividad, es necesario que ese docente se comprometa a conocer al alumno como persona, lo que implica indagar acerca de sus necesidades e intereses, su familia, su contexto y su vivencia en la escuela. Por último, pero no menos importante, el docente debe destacar, en todo momento, los rasgos positivos del proceso de aprendizaje del alumno.

LA ADOLESCENCIA

¿QUÉ ES LA ADOLESCENCIA?

Desde el nacimiento hasta la madurez plena del ser humano, transcurre mucho tiempo. En el intervalo, se da todo el proceso de su crecimiento y aprendizaje, es decir, ocurre el “desarrollo” de la persona. Dentro de esa fase de desarrollo, se ubica la adolescencia, como una etapa que es definida por el Grupo de Estudio de la OMS (1986) de la siguiente manera:

La adolescencia es el período de transición de la niñez a la edad adulta y se caracteriza por a) los esfuerzos realizados para alcanzar objetivos vinculados a las expectativas de la corriente cultural principal y b) la aceleración del desarrollo físico, mental, emocional y social. (p.11)

Ahora bien, esta transición carece de límites temporales fijos, porque:

Mientras que el comienzo de la adolescencia se relaciona generalmente con el inicio de la pubertad y la aparición de las características sexuales secundarias, el final de la adolescencia

no está definido claramente. En efecto, varía enormemente entre una cultura y otra en cuanto al logro de la independencia que caracteriza a la edad adulta. (Grupo de estudio de la OMS, 1986: p.11)

Además tampoco existe uniformidad de criterios entre los diferentes estudiosos de la materia. Por ejemplo, para OMS, transcurre entre los 10 y los 24 años, pero Erikson la ubica entre los 13 y los 21 años, mientras que Piaget la relaciona con la aparición del Estadio de las Operaciones Formales que comienza alrededor de los 11 años y finaliza entre los 15 y los 21 años.

Sin embargo, hay consenso en que se trata de una etapa que transcurre entre la infancia y la adultez. Por ello se considera apropiado catalogar a la adolescencia como un proceso.

De cualquier modo, se trata de un proceso muy particular porque:

...es indudable que, los cambios que ocurren en este momento, cuantitativamente, se dan en una proporción acelerada y, cualitativamente, asistimos al desarrollo de una nueva organización de la personalidad psicológica y social, acompañada de nuevas necesidades, motivos, capacidades e intereses (Moreno, 2005: p.).

Por ello resulta necesario diferenciar el período de la adolescencia dentro del ciclo vital del ser humano.

De acuerdo con la OMS (1986), la transición que identifica a la adolescencia, reúne las siguientes características:

- Desarrollo biológico desde el comienzo de la pubertad hasta la completa madurez sexual y reproductiva;
- Desarrollo psicológico desde los patrones cognoscitivos y emocionales de la niñez hasta los patrones cognoscitivos de la edad adulta;
- Tránsito desde el estado de total dependencia socioeconómica de la niñez a una independencia relativa. (pp. 11-12)

Esto quiere decir que, si bien el comienzo de la adolescencia está determinado por cambios biológicos, estos cambios van aunados a no menos importantes transformaciones que ocurren tanto a nivel psicológico como social.

Una de las características más notoria de la adolescencia, es que se trata de una estación que se presta para intentar pensar y preguntarse ¿Quién soy? ¿Hacia donde voy? ¿Cuáles son mis creencias? Indudablemente que todas estas interrogantes que ayudan a perfilarla tienen que ver con la necesidad del ser humano de definir su identidad. Justamente, “La incipiente capacidad de introspección de los adolescentes es lo que hace posible la consideración de los temas de identidad” (Arnett, 2008: p.175)

TEORÍAS QUE EXPLICAN LA ADOLESCENCIA:

Existen varias teorías psicológicas que analizan y explican la naturaleza de los cambios que se producen en la adolescencia. De las diversas e importantes teorías psicológicas que estudian y explican el comportamiento de los niños y las adolescentes, se seleccionaron dos de ellas, por considerar que son las más apropiadas para fundamentar esta investigación, a saber:

a. Teoría psicosocial de Erikson

Erick Erickson, que vivió entre 1902 y 1994, se destacó por sus estudios etnográficos entre los indígenas estadounidenses, e inspirado por sus experiencias de maestro, formuló la teoría psicosocial.

Según este autor, cada etapa de la vida tiene un problema central. En tal sentido, formula una teoría para explicar la crisis de identidad que se presenta como un problema del desarrollo propio de la adolescencia.

Para Erikson, (citado por Moreno, s. f.) la adolescencia es concebida como una etapa que conecta a la niñez y la vida adulta y, desde el punto de vista afectivo, no es “...una dolencia, sino una crisis normativa, es decir: una fase normal de incrementado conflicto, caracterizada por una aparente fluctuación de la energía del ego y asimismo, por un elevado potencial de crecimiento” (p. 2).

Esta teoría considera que, este o esta joven de 13 ó 15 años de edad, que ya no es un niño o una niña, pero tampoco un adulto o una adulta, presenta un status social difuso. Esto se debe a que la

sociedad contemporánea no le proporciona expectativas y guías claras con respecto a las nuevas exigencias y responsabilidades que su entorno le demanda.

Adicionalmente, los adolescentes confrontan una dualidad: por un lado, necesitan independizarse de sus padres, por el otro y en aparente contradicción, desean apoyo y aprobación de su círculo de relaciones sociales, puesto que se ven muy afectados por las expectativas de los otros, porque necesitan compensar la ausencia de la familia. Así, los jóvenes establecen una nueva forma de dependencia, de manera que serán las personas importantes de su entorno inmediato las que influenciarán su tránsito por la adolescencia.

Papalia (1997) sostiene que: “En opinión de Erikson, la confusión de la identidad (o del rol) representa un grave peligro en esta etapa, pues hace que el joven necesite bastante tiempo para alcanzar la edad adulta” (p.409).

Por lo tanto, el problema central en la adolescencia, es la identidad frente a la confusión de la identidad. Para contrarrestarlo, el camino saludable establece un sentido claro y firme de quien es uno y que lugar ocupa en el mundo. En cambio, el camino menos saludable es la confusión de la identidad, que es la incapacidad de formar una identidad estable y segura. Porque un joven con una identidad difusa presentará una deficiente concentración en los estudios y será incapaz de planear su futuro, por lo cual estará corriendo el riesgo de aislarse o llegar a adoptar roles o, al menos, actitudes negativas con el solo propósito de oponerse a la realidad.

Por este motivo Erikson considera que la actividad fundamental del adolescente será construir una identidad coherente y evitar la confusión de papeles. En tal sentido, para Erikson (1968) (citado por Arnett, 2008): “Los aspectos principales en los que se forma la identidad son el amor (relaciones personales), el trabajo (ocupación) y la ideología (ideas y valores)” (p.177).

En este proceso, el adolescente debe tener en cuenta los múltiples y variados cambios que ocurren en su persona y a las nuevas demandas de la sociedad (entendida como padres, madres, escuela, amigos y amigas). Como respuesta, deberá desarrollar nuevos papeles o roles sociales.

b. Teorías del desarrollo cognoscitivo de Piaget

Son las teorías desarrolladas por la Escuela de Ginebra que estudian la madurez (evolución) intelectual del individuo. Arnett (2008) expresa que: “Sin duda alguna la teoría más influyente del desarrollo cognoscitivo de la infancia a la adolescencia, es la que formuló el psicólogo suizo Jean Piaget, quien vivió de 1896 a 1980” (p.66).

Las teorías de Piaget, desarrolladas por la Escuela de Ginebra, estudiaron la madurez (evolución) intelectual del individuo, haciendo énfasis en los cambios cognitivos de las personas en relación con la afectividad.

Según Piaget (1972), (citado por Arnett, 2008): “El estadio de las operaciones formales empieza alrededor de los 11 años y finaliza en algún momento entre los 15 y los 20 años, por lo que es el estadio más relevante para el desarrollo cognoscitivo en la adolescencia” (p.67). En este estadio a su vez hace su aparición el sentido de cooperación con los demás. Es por ello que, al comienzo de la adolescencia, la vida social está determinada por una creciente cooperación entre individuos, que se manifiesta a través del intercambio de puntos de vista y comentarios acerca de los propios méritos.

En consecuencia, aparece un mayor entendimiento mutuo al tiempo que comienza a instalarse el hábito de asumir puntos de vista que anteriormente no se sostenían. Aparece la posibilidad de admitir suposiciones y, a través de la discusión, surge el dialogo interno, bajo la forma de deliberación o de reflexión.

Al respecto, Piaget (1950), citado por Beard (1971), observa lo siguiente: “En lo que concierne a la inteligencia, la cooperación es, por lo tanto, una discusión conducida objetivamente (...) Es claro que la cooperación es la primera de una serie de formas de conducta importantes para la constitución y el desarrollo de la lógica” (p.98).

Para Piaget, estos dos factores, discusión y cooperación, son fundamentales para el desarrollo de las operaciones formales. Asimismo, el hecho de poder considerar de muchos puntos de vista le otorga una nueva flexibilidad al pensamiento adolescente.

Esta flexibilidad le permite contemplar mentalmente muchas posibilidades, así como construir teorías y mundo imaginarios. Como consecuencia, aparece en el adolescente un creciente interés por la sociedad, bien sea real o posible. Ello lo lleva a juzgar las normas que rigen su vida, así como las creencias u opiniones de los diversos grupos que integra.

Con respecto a la actitud del adolescente frente a las reglas, Beard (1971) expresa lo siguiente: “A diferencia del niño que las cree inalterables, el adolescente comprende ahora que han sido decididas por los adultos y pueden diferir en distintos grupos de personas” (p.99).

Como consecuencia de lo anterior, los juicios morales del adolescente se hacen menos categóricos, su comprensión de la realidad es menos “en blanco y negro”. Es por ello que el adolescente ahora puede admitir cosas tales como que: “...un hombre bueno pueda tener algunas características malas e indica lo que hay que decir a favor y en contra del mismo.” (Beard, 1971: p. 99)

Adicionalmente, producto de este recién desarrollado poder del pensamiento, los adolescentes podrían caer en lo que Elkind, (citado por Moreno, s.f.), define como un “egocentrismo intelectual” que les haga confiarse demasiado en sus ideas. Este autor de la corriente piagetiana, explica que el concepto de “egocentrismo adolescente” se compone de dos aspectos: por un lado la “audiencia imaginaria” que no es más que una obsesión por la imagen que los demás tienen del adolescente, por el otro la “fábula personal”, que consiste en una marcada tendencia del adolescente a considerar sus experiencias como únicas e incomprensibles por el entorno.

EL COMPORTAMIENTO DE LOS ADOLESCENTES

Desde el punto de vista psicológico la adolescencia es un período de experimentación del tipo ensayo y error. En ese sentido, el comportamiento adolescente está caracterizado por una manifiesta inestabilidad tanto en los objetivos como en los conceptos e ideales producto de una búsqueda de identidad propia.

Los estados afectivos del y la adolescente se suceden con rapidez y muchas veces no se relacionan con alguna causa en particular, esto desconcierta a los adultos. También puede aparecer una tendencia hacia la melancolía y a obsesionarse con pequeños problemas físicos como por ejemplo: acné, obesidad, o cualquier “anomalía” del crecimiento. A veces llevan un diario que es como una conversación consigo mismo cuando no pueden dialogar con alguien.

Paralelamente, los y las adolescentes experimentan una necesidad por socializar, por tener muchos amigos, así como por pertenecer a un grupo. También por identificarse a través de los símbolos de la cultura pop del momento tales como música, películas, modos de vestir, maquillaje, estilos de cabello, libros. Esto los lleva a agruparse en torno a estos símbolos y a adoptar formas conductuales características de cada grupo. En la actualidad existen grupos adolescentes tales como “Emos”, “Tukki”, “Pokemones”, “Metaleros”, “Góticos”, entre otros. Además se agrupan de acuerdo a sus preferencias sexuales. También se hacen notar a través de conductas estridentes: tienden a reírse o a hablar muy duro, a besarse, a halarse, a correr en grupos. A veces estas conductas, en especial si se dan dentro de centros comerciales, causan alarma entre el público que también se encuentra en esos sitios. El fenómeno de las pandillas igualmente ocurre, pero generalmente está relegado a los estratos sociales más desposeídos. A pesar de ello, en general, los muchachos y las muchachas adoptan conductas y modas socialmente aceptadas dentro de los estándares convencionales del momento.

Asimismo, en el ámbito afectivo comienzan los primeros coqueteos, se descubren los juegos de seducción y los sentimientos amorosos con motivo de las relaciones interpersonales con compañeros del sexo opuesto o del mismo sexo pues, cada vez es más notorio como los adolescentes homosexuales de ambos sexos asumen su sexualidad de forma explícita.

La adopción de formas de rebelión que podrían catalogarse de “rebelión frente a la sociedad”, es otra característica del comportamiento de esta etapa. Los chicos y las chicas manifiestan este tipo de conductas cuando enjuician y critican a su familia, o al cuestionar y hasta abdicar las creencias religiosas con las cuales se criaron, también cuando les da por oponerse a la disciplina escolar, o a las actividades que les plantean sus profesores, o cuando adoptan el clásico anticonformismo ante leyes y reglas sociales. Estos comportamientos crean resistencia en sus

padres y sus madres, al no comprender que tal conducta es necesaria para construir sus propios valores personales.

Sin embargo, esa “necesidad de recrear valores” deviene en personalidades ricas y fecundas, poseedoras de inspiración auténtica, así como en logros de calidad y renovaciones verdaderas en cuanto a formas convencionales de sentir, pensar y expresarse, lo cual, en definitiva es lo que permite el avance y desarrollo de una sociedad. Asimismo, en esta etapa se produce el necesario proceso de identificación del individuo, que toma conciencia de su individualidad y su diferencia con respecto a los demás.

Por ello, la conflictividad que caracteriza esta etapa estaría reducida si los padres tuvieran una mayor comprensión de lo que ella significa. Muchas veces, debajo de la etiqueta de conflictividad, subyace la incapacidad de los adultos y las adultas por comprender la mente adolescente. Por ejemplo, el hecho de que los padres y las madres dejen de ser personas ideales en la mente de sus hijos e hijas, y sean vistos como seres con defectos, no significa rechazo hacia ellos y ellas, sino que se trata de una consecuencia de la superación de la dependencia infantil. Los padres y las madres tienden a asumir una conducta refractaria. El peligro de esta etapa, no es tanto que padres, madres, hijas e hijos no se entiendan, sino que dejen de relacionarse.

CONSIDERACIONES SOBRE LA LITERATURA EN EL CONTEXTO ADOLESCENTE

LA LITERATURA Y LA CONSTRUCCIÓN DEL YO ADOLESCENTE:

De manera general, se puede decir que, en la adolescencia, la persona se enfrenta a cambios tanto en su cuerpo como en su mente que traen como consecuencia que, al interior del individuo se desarrolle un proceso de “... lucha entre lo que se es y lo que se desea o se imagina que se es” (Alonso, 2005: p.137). Asimismo, se está “...aprendiendo a vivir al tiempo que todo se vive con la máxima intensidad (por tal motivo), este es un momento ideal tanto para la crisis como para la catarsis” (Alonso, 2005: p.138).

En un momento de la vida con tanta inquietud, con tantas emociones a flor de piel y con muchísima curiosidad por descubrir el mundo con ojos propios, Alonso (2005) señala que la literatura ofrece la posibilidad de canalizar todas esas inquietudes permitiendo vivenciar:

...situaciones de adversidad y angustia, tomar conciencia de pulsiones que llevan al sexo o a la violencia, y aligerar su tensión psicológica mediante una construcción verbal; y es que vivir en su imaginación y por personajes interpuestos favorece en el lector adolescente la comprensión de sus propios deseos y problemas (p. 139)

En consecuencia, podría ser el momento propicio para aproximar a los jóvenes a la literatura pero en función de los intereses y motivaciones propios de esta etapa, y así una propuesta de literatura libre significaría un aporte destacado en la vida de los adolescentes porque permitiría movilizar emociones y, como expresa Alonso (2005): "...escasamente se podrá encontrar otra actividad que tenga repercusiones más trascendentes que aquellas que logran movilizar contenidos del inconsciente que repercuten en lo emocional" (p.138).

Por lo tanto, para que la actividad literaria pueda llamar la atención de un adolescente, es importante que tenga un contenido emotivo y que esa actividad sea planteada de un modo placentero, que le pueda gustar al joven. Para alcanzar este cometido: "...es muy importante permitir la toma de decisiones por parte de ese joven y que él mismo elabore sus propias construcciones" (Alonso, 2005: p.139)

Hay que tomar en cuenta que la actividad literaria tiene dos funciones: por un lado está la lectura, que es sin duda, la actividad más explotada en los programas escolares de Castellano y Literatura; y por otro está la creación literaria, que es mucho menos atendida por la asignatura antes mencionada. Es sobre última función que se quiere llamar la atención en el presente trabajo ya que se considera que para llevar a cabo cualquier acto creativo es fundamental la imaginación. ¿Y que mayor poder de imaginación que el de un o una adolescente?

Con respecto a la imaginación de los adolescentes, Alonso (2005) expresa lo siguiente:

Fantasear es uno de los componentes de la mente adolescente. Por ello, los jóvenes con frecuencia recurren a elaborar fantasías de su propia situación, llegando al punto de creérselas y vivirlas como reales. La elaboración de esta autobiografía ficticia, que, en

muchos casos, es vivenciada como real, lleva al adolescente a la literatura. Al soñar despierto, al fantasear, el adolescente se reinventa a sí mismo, al tiempo que inventa otros mundos y otras vidas. (p.139)

Por lo tanto, para aprovechar toda esa eclosión de la imaginación que existe durante la adolescencia se debería permitir que los estudiantes adolescentes expresen sus necesidades y expectativas a través de la creación literaria para que, a su vez, la actividad literaria se haga significativa.

Todo ello plantea un gran reto para los educadores que trabajan con adolescentes, y es aquí en donde las estrategias adquieren relevancia. Estas deberían constituirse en el objetivo esencial de la formación del estudiante, con miras a desarrollar herramientas que le permitan, no solo finalizar exitosamente su formación como bachilleres y transitar el camino de la Educación Superior, sino además el desarrollo de habilidades de pensamiento que promuevan la formulación de ideas y criterios propios, dentro del, a veces doloroso, proceso de construcción del yo.

EL PROYECTO DE VIDA

Se puede decir que construir proyectos es un hecho consustancial con la misma existencia humana pues, a través de los proyectos, el ser humano hace gala de sus recursos, aptitudes y potencialidades.

Vargas Trepaud (2005), define el proyecto de vida como:

...la misión que el hombre descubre y realiza a través de su vida. Este proyecto de vida se origina en la vocación; pero, a su vez, el proyecto de vida se convierte en vocación del hombre. El proyecto vital responde a la pregunta: ¿Cuál es el propósito de mi vida en el mundo? (p.437).

En consecuencia, el proyecto de vida permite a las personas: “Anticipar un futuro en el que la meta de autorrealización despierta y sostiene ese despliegue de recursos, aptitudes y potencialidades”. (Quevedo. s.f.: p. 8)

En ese contexto, el Proyecto de Vida constituye una herramienta para planificar a futuro aquellos logros que la persona sueña y anhela alcanzar en el transcurso de su vida. Quevedo (s.f.) asevera que, para plasmar esos sueños, se necesita amor y entrega en las metas que se desean, de hecho, generalmente los proyectos en general, y los Proyecto de Vida en particular, giran en torno a dos grandes temas: amor y trabajo. Además, la construcción del Proyecto de Vida del hombre o de la mujer, debe asegurar la conservación y el desarrollo de las potencialidades de la persona. Por ello el Proyecto de Vida debe verse como un camino para obtener la autorrealización personal. Para lograrla es necesario el cumplimiento de unas condiciones básicas que surgen de la interrelación persona-mundo.

Para comprender tal interrelación, se requiere un doble abordaje: En primer término, desde una perspectiva sistémica que integre “la unidad estructural persona-contexto” (Quevedo. s.f.). Ya que, en caso contrario, se estaría asumiendo un enfoque parcial a riesgo de separar aquello que se considera una “unidad estructural”, es decir, una totalidad. Se entiende por “contexto” todas esas experiencias, conocimientos y habilidades que los humanos adquieren del medio ambiente. En palabras de Paulo Freire (1998), (citado por Zerpa, 2008): “los seres humanos no se educan solos, se educan en comunión, mediatizados por la realidad” (p.211).

En segundo lugar, el otro parámetro a considerar tiene que ver con la “construcción” ya que, el Proyecto de Vida no puede ser “dado” o transmitido o heredado a un receptor pasivo. En cambio, el Proyecto de Vida debe ser considerado como la construcción de un hombre que “va siendo” (¿está siendo?) ya que no hay una respuesta unívoca para este dilema existencial (humano), sino que, cada individuo debe encontrar la propia, a partir de su devenir histórico personal y de su condición de ser único e irrepetible.

Al respecto Coll (1990), (citado por Díaz-Barriga, 2002), explica que es el *sentido* lo que da el carácter experiencial que, en la lógica constructivista, impregna el aprendizaje ya que:

...hay pues, todo un conjunto de factores que desempeñan un papel de primer orden en la movilización de conocimientos previos del alumno (individuo) y sin cuya consideración es imposible entender los significados que el alumno construye a propósito de los contenidos que se le enseñan (por ejemplo) en el escuela (p.43).

El Proyecto de Vida es un proceso creativo, un asunto al que se le está dando vida. Por lo tanto, implica un proceso constructivo interno, “autoestructurante”, y, como tal, es subjetivo y personal, porque allí la persona va plasmando sus ideas, metas, objetivos, sueños y deseos. Lo primero que el individuo hace, cuando quiere lograr algo, es imaginarlo, crearlos en su mente, “ficcionalo”. Al principio, cuando la visión surge, será imprecisa, plagada de baches y lagunas. A medida que esa imagen siga llegando a la mente de la persona, y ella se tome el tiempo de detallarla, esa visión pasará de una idea intangible a un deseo que comienza a hacerse real. Es entonces cuando la meta comienza a hacerse más clara.

El Proyecto de Vida es un mecanismo que permite poner en perspectiva todas esas aspiraciones, de tal manera que sea posible visualizar las distintas rutas o caminos que existen y que pueden estar al alcance de la persona, de modo que ésta se ve en la necesidad de tomar decisiones para escoger la más apropiada, partiendo del sitio en donde se encuentra ubicada (como persona, en la vida), y de las herramientas con que cuenta. Requiere que el individuo que lo realiza efectúe un aprendizaje que consiste en un proceso de (re) construcción de sus conocimientos y hasta de lo que podría llamarse su cultura. Pero, el punto de partida es el conocimiento que posee el individuo acerca de su propia vida y sus experiencias.

El procedimiento para realizar el Proyecto de Vida contempla plantearse objetivos. Para ello es importante aclarar la meta a alcanzar. Y esa meta tiene que resultar plausible, creíble, para el individuo que la profesa. Para lograr una meta convincente, la persona deberá estar enfocada tanto en la realidad que lo rodea como en la idea de que es posible lograr lo que se plantea.

En consecuencia, se requiere contextualización, vale decir: trabajar sobre metas auténticas y culturalmente significativas. Este esfuerzo de planificación, denominado Proyecto de Vida, requiere una base de sinceridad así como vigilar la autoestima pues ambas son condiciones de suma importancia para lograr sacar las metas adelante.

En síntesis, la elaboración del Proyecto de Vida involucra conceptos tales como: conocimiento de la persona y su entorno. Es un proceso que involucra principios que se enmarcan dentro de una

concepción constructivista del aprendizaje, pues, al igual que cualquier otro proceso de aprendizaje significativo, es un proceso que tiene un:

...importante componente afectivo, en donde juegan un papel crucial los siguientes factores: el autoconocimiento, establecimiento de motivos; así como de metas personales; la disposición a llevar a cabo este aprendizaje; atribuciones sobre el éxito y el fracaso, las expectativas y representaciones mutuas (p.36).

El proyecto de vida puede tomarse como una categoría básica de interpretación de la identidad individual y social. Por tal motivo, requiere una búsqueda de información para responder las interrogantes y evaluar las posibilidades que rodean al individuo para alcanzar las metas propuestas. Esta búsqueda de información debe apoyarse en mecanismos que conduzcan a la construcción de puentes cognitivos entre lo nuevo y lo familiar. Por ellos la información requerida deberá ser potencialmente significativa.

Finalmente, no debe faltar la flexibilidad pues, en un proyecto de esta naturaleza, debe estar presente la capacidad de rectificar el camino original ya que los humanos poseen múltiples habilidades e intereses, los cuales pueden ir tomando relevancia e ir desarrollándose con el tiempo. Además, generalmente, los resultados no dependen de una sola persona.

A manera de reflexión final sobre este tema: El Proyecto de Vida puede ser una herramienta importante que puede contribuir a aliviar esa carga angustiada a la que se enfrenta el adolescente al asomarse por primera vez a la perspectiva del futuro. Una vez asumido el doloroso ejercicio inicial de retarse a proyectar su futuro, puede lograr esa paz interior que tanto se anhela. Elaborar esta hoja de ruta le permitirá al adolescente mirar al futuro sin tanto miedo e incertidumbre, con cierta tranquilidad y convicción acerca de su futuro.

FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA Y FILOSÓFICA DE LA EDUCACIÓN BOLIVARIANA

Según Pérez Esclarin (2005) “Toda pedagogía responde necesariamente a la filosofía, es decir, a la concepción que se tiene de la educación y de la persona que se pretende formar” (p115)

Bajo esta perspectiva se titula este capítulo pedagogía y filosofía de la educación bolivariana, respondiendo de manera comprometida, a una realidad sociocultural, política y humanitaria de la nueva escuela que pretende refundar la república.

Se tiene pues, que definir los pilares de la educación bolivariana, tal cual como son concebidos en el diseño curricular del sistema educativo bolivariano realizado durante el año 2007, el cual define la educación bolivariana como un proceso político y socializador que se genera de las relaciones entre la escuela, familia y comunidad, la interculturalidad, la práctica del trabajo liberador y el contexto histórico-social. En consecuencia, la sociedad, es un proceso dinámico de aprender – desaprender – aprender hacer de la educación un proceso en permanente construcción, donde los estudiantes son asumidos en su integridad y complejidad donde se consideran las experiencias educativas que conllevan al desarrollo de conocimientos, valores, actitudes, virtudes, habilidades y destrezas de cada uno de ellos.

De hecho una escuela como espacio verdaderamente social, a la cual Rojas (2006), ha definido:

... como un espacio real de los procesos sociales, un espacio de producción, un espacio de salud y vida, un espacio de creación, creatividad, un espacio para la paz, un espacio para las innovaciones pedagógicas de comunicación... espacios para la inclusión (Pág. 137)

En suma se concibe a la educación bolivariana bajo los cuatro pilares fundamentales de la educación, señalados en el informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el Siglo XXI, los cuales se explican de la siguiente manera, según Propuesta, Bases curriculares de la Educación Bolivariana, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Marzo 2000.

Aprender a Conocer. Se adquiere a partir de la interacción con la realidad y otras personas, y se aplica en acciones que demuestran su comprensión, por ejemplo, en el comportamiento, en el lenguaje, implica integrar el cuerpo y la mente en el descubrimiento del mundo, para transformarlo y crear mundos nuevos. Se relaciona con el reconocimiento de las posibilidades propias y las limitaciones para encarar la búsqueda y adquisición de habilidades y destrezas. La

Educación venezolana asume el aprender a conocer como el saber, ya que el conocimiento está presente en todos los aprendizajes.

Aprender a Hacer: Hacen falta prácticas técnicas y procedimientos para influir en el entorno, que resulta de la interacción de lo que se sabe, los intereses o motivaciones y necesidades del sujeto, del entorno, y del momento que se aplica para vivir a plenitud la realización que produce el hacer acertado.

Aprender a Convivir: la necesidad de aprender a vivir juntos conociendo a los demás, su historia, sus tradiciones y su espiritualidad en la búsqueda de “crear un espíritu nuevo que impulsa la realización de proyectos comunes o la solución inteligente y pacífica de los inevitables conflictos” (J. Delors 1996). Poder vivir en sociedad, es decir con los otros, es un éxito de la comunicación. No basta con tener como mínimo un tipo de lenguaje. Es necesario que ese lenguaje sea suficientemente comunicativo como para lograr facilitar la comprensión de la diversidad humana y su derecho a existir. La comunidad es la máxima expresión de la comunicación.

Aprender a ser: Los tres pilares anteriormente mencionados muestran que el ser humano es la construcción de toda una vida. Los períodos de crecimiento y desarrollo permiten el recorrido vital apoyado en una serie interrumpida de trabajos y acciones permanentes que inciden en la configuración de la persona como una integración de cuerpo y mente. Así el individuo satisface de forma inmediata necesidades funcionales como el hambre, se vincula socialmente en la búsqueda colectiva del bienestar material y espiritual y trasciende su ciclo vital en el afán de vincularse con un destino aun por venir que tiene su fundamento en una historia pasada. En la Educación Bolivariana se interpretan estos pilares como aprendizajes fundamentales y el saber, el hacer y el convivir contribuyen con el desarrollo del ser social.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

LOS CAMINOS RECORRIDOS

En los albores del año 2010 surgieron interrogantes e inquietudes en las investigadoras que giraron alrededor del sentir y existir de los adolescentes. Algunas de esas interrogantes fueron: ¿Qué serán capaces de escribir estos revoltosos jóvenes? ¿Podrán ser escritores autónomos en un ambiente posesionado por las tecnologías informáticas de la comunicación? ¿Cómo se desenvolverán en los espacios escolares y sociales para expresar a través del lenguaje escrito sus creencias, sus vivencias, sus valores?

Las respuestas no se referían a contenidos académicos, más bien tenían un matiz esencialmente humanizado. Entre aromas de café recién colado y crujientes galletas surgió la destacada idea para empezar a estructurar el tema de investigación: diseñar un taller de creación literaria para jóvenes a través de un blog interactivo.

Emocionante y brillante título para empezar a trabajar. Comenzó la búsqueda, el arqueo bibliográfico no se hizo esperar. Pasaron por su intelecto interesantes publicaciones y autores dedicados acertadamente a explorar este campo, tanto en Venezuela como a nivel internacional, como por ejemplo España, Argentina y Puerto Rico. Les motiva los grafitis artísticos en los murales de las paredes de la ciudad, con sus respectivos mensajes de amor y lucha.

Una de las investigadoras, madre de una adolescente que sigue la saga de Crepúsculo y de Harry Potter, y la otra docente de adolescentes por espacio de 25 años, mucha tela para cortar por este par de amigas que se conocieron en las aulas de la Escuela de Educación. Se inscribieron en un taller de creación literaria, en la Casa de la Cultura de la ciudad de Maracay, con el fin de adquirir y consolidar las competencias para enfrentar el trabajo. Entrevistaron a una docente del

Pedagógico, especialista en Literatura. Escudriñaron y escucharon la voz de algunos poetas regionales. Definitivamente motivadas para hacer su primer abordaje de campo en la investigación.

Llegó la hora tan preciada, la reunión con la tutora, se planteó la idea y escucharon la voz de la especialista. Los consejos sabios de los problemas que surgen en la investigación y de los problemas propios del investigador.

Se replanteó el tema por lo ambicioso del mismo, abarcaba las tecnologías y la creación literaria. Se les invitó a la mesura para delimitar el tema, aunque la línea de investigación se mantuvo y surge un tema muy humano y menos tecnificado: la reflexión en torno al Proyecto de Vida de los adolescentes. De una manera u otra, se conecta este tema con el torbellino de ideas que se plantean las tesistas en torno a la importancia del acto de escribir por parte de los jóvenes.

Se realiza la inmersión de campo en dos instituciones públicas de la ciudad de Maracay, a saber: U. E. “Agustín Codazzi”, institución piloto del Estado Aragua, y la U. E. “Andrés Bello”. En la primera fueron recibidas por el personal directivo de la institución, el cual manifiesta que existen en algunas secciones problemas graves de conducta, le exigen una carta de presentación de la U.C.V. y trámites de permisología otorgados por la Zona Educativa y la prioridad de trabajar con algunas secciones de noveno grado. En la segunda institución, U. E. “Andrés Bello”, le plantearon al personal directivo de la institución el tema, esto los motiva y le presentan a la profesora encargada del Club de Literatura donde sus alumnos y alumnas realizan un trabajo fructífero de creación literaria. Las participantes empiezan a decantar las posibilidades y los obstáculos de trabajar en estos espacios del medio urbano, en la primera institución, el formalismo administrativo las hace retirarse por cuestiones de tiempo, en la segunda la docente en cuestión hizo énfasis en la creación literaria y las invita a trabajar en el club que coordina, aunque la creación literaria es un trabajo complejo y de producción de estéticas muy ricas, no se sienten con la suficiente competencia y además implicaría desconectarse de la producción de los Proyectos de Vida de los jóvenes. Reconocen que la docente realiza un trabajo muy hermoso e inclusive que cambia la vida de estos jóvenes que a través de la literatura expresan sus valores y sus creencias hacia un mundo más vivible.

Los tiempos y la planificación son elementos vitales en toda investigación. El uso del tiempo se utiliza en retomar la revisión literaria en torno a los adolescentes y surge una arista definitoria en torno a los valores, sobre todo el sistema axiológico propio de esta etapa del desarrollo humano. En la búsqueda incansable, son tocadas por el pensador más importante de la lengua hispana, Fernando Savater, catedrático de Filosofía de la Universidad Complutense de Madrid, con una obra prolífera, entre las cuales está “Ética para Amador”. En esta obra, Savater plantea un ejercicio filosófico acerca del cuidado del sí y la importancia del valor de la libertad, en efecto cita Savater (2000): “Si no me conozco ni a mí mismo ni al mundo en que vivo, mi libertad se estrellará una y otra vez contra lo necesario. Pero, cosa importante, no por ello dejaré de ser libre...aunque me escueza” (p.29).

Surge de nuevo la necesidad de la participación intensa de las tesistas en el medio educativo a estudiar, hay que asumir definitivamente la entrada oficial a un aula, hacer sinergia con la institución educativa, con el fin de generar un clima de confianza, a través de encuentros de certera calidad, donde se aprecie por parte de las investigadoras, la confianza de los miembros de la comunidad seleccionada, en un proceso de reflexión, a la cual se refiere Zerpa (2003), cuando especifica que: “...la reflexión no es un momento específico en el proceso de Investigación..., está presente desde la misma formulación del problema, hasta el desarrollo de las conclusiones...” (p.239).

Ponen la mirada en una comunidad rural, en la cual una de las tesistas desempeñó la docencia, se trata del Municipio Camatagua, ubicado hacia el Sur del Estado Aragua. Surge la inquietud de las tesistas por investigar la manera cómo transcurre la adolescencia en el entorno rural. Por lo tanto, se decide sondear la posibilidad de acometer la investigación en ese entorno. Para ellos, se establece conexión con la directora de una institución que desarrolla Proyectos Pedagógicos de Plantel consensuados a conocer la dimensión humana de sus alumnos. Inmediatamente contactan la docente guía del quinto año, sección única, la cual se muestra receptiva y empática hacia la idea de prestar su aula para que las investigadoras trabajaran con autonomía.

Se produce un primer viaje a Camatagua, con el propósito de realizar una reunión entre las tesistas y las docentes, a fin de acordar la dinámica que se establecería para que las primeras

ejecuten su trabajo de investigación. Se concertó desarrollar el trabajo dentro de la instalación educativa, en el espacio académico correspondiente a la asignatura Castellano y Literatura. Esta asignatura se dicta en dos sesiones semanales, discriminadas de la siguiente manera: los martes una sesión comprendida en el horario de 10:35 a 11:15 de la mañana y los jueves, el bloque comprendido en el horario de 11:20 de la mañana a 12:45 del mediodía. Por razones vinculadas al cronograma escolar, se les comunicó a las tesistas que les podrían ceder cuatro sesiones de clases. Pero les ofrecieron el horario de los jueves, que corresponde al bloque de 90 minutos. De esta manera, la directora del plantel ponía a la disposición la sesión de clases más larga, en aras de brindar apoyo a la investigación. Adicionalmente, la Directora puso a la disposición de las investigadoras los espacios de su propio hogar, en caso de que necesitaran agregar tiempo al trabajo de investigación.

Al salir de la reunión, plenamente satisfechas con los acuerdos logrados, las amigas tesistas decidieron aprovechar el tiempo restante para involucrarse con la cotidianidad del pueblo. Se dirigen a una popular cafetería ubicada en la calle Comercio, adonde concurren habitualmente personalidades de la vida pública camatagüense, como por ejemplo, el boticario, los ediles municipales, y docentes de varias generaciones. Allí se reúnen con el Cronista del pueblo, un docente activo, amigo de la tesista que fue docente y aún tiene su casa en Camatagua, quien las pone al corriente de las últimas actividades culturales de la región. Al rato emprenden el viaje de regreso a Maracay, llenas de regocijo por el avance logrado.

A partir de ese momento, comenzó a desarrollarse una rutina de ceremoniales que se repitió a lo largo de un período de cuatro semanas.

Estos rituales comenzaban los días jueves, muy temprano, a la 5:30 de la mañana. Se iniciaban con el viaje desde Maracay hasta Camatagua. La ciudad, con su ruidoso movimiento urbano, veía partir a las tesistas. Al cabo de un tiempo, están pasando por Cagua, importante centro industrial, con su desfile matutino de mujeres y hombres que llevan un tesoro muypreciado, cual es su vianda, que acunan con las manos mientras apresuran el paso. Jóvenes azulejos y amelcochados que disfrutaban reunirse cada día para llegar al liceo en una suerte de sentimientos encontrados, miedo al examen que quedó pendiente, emoción por la oportunidad de ver, aunque

sea de reajo, al muchacho o muchacha que les quita el aliento, alegría desenfrenada de tanto soñar en vela que se encontrarán con sus panas y con el profe querido, razón tiene la canción que compuso Violeta Parra: “Que vivan los estudiantes porque son la levadura del pan que saldrá del horno con toda su sabrosura”. Entre charlas y disertaciones sobre la etapa de la adolescencia, llegaban a Villa de Cura. Se vuelve costumbre la parada ceremonial para disfrutar del aroma del café, en medio de una población que es referencia nacional por sus artesanos dedicados a tallar el cuero y hogar de la poeta villacurana Rosana Hernández Pasquier. Al salir del palacio del humeante café y deliciosos manjares, retomaban el rumbo hacia Camatagua, no sin antes prometerse que, la próxima vez, si harían tiempo para detenerse a visitar a la entrañable amiga. Promesa, por cierto, que nunca lograron cumplir. Mas tarde pasaban por San Juan de los Morros, la capital del Guárico redescubriendo, semana tras semana, la peculiar belleza del paisaje de los Morros, suntuosas montañas que rodean la ciudad sede de la Universidad Experimental “Rómulo Gallegos” y cuna de valiosos cantores del folklor nacional. El oro negro de nuestro país, tu país, mi país, las conduce de nuevo hacia el Estado Aragua. Al borde de la carretera se aprecian hermosísimos campos tocados por Dios, para sembrar el país que tanto soñamos, que abunden en demasía los frutos de la tierra, de ese suelo que tanto amaba la Ing. Marisol López, que estudio y aportó sus investigaciones, desde el Instituto Nacional de Investigaciones Agrícolas. Ya no está en este plano, pero sus aportes serán significativos para ver, en un futuro, esos campos del Sur de Aragua florecer. Pasan por un lado de la ciudad primogénita de Aragua, San Sebastián de los Reyes, en el tiempo se conservan sus casas de techos rojos y largos zaguanes. Llegan finalmente a la encrucijada del Rodeo, allí se bifurcan dos caminos: el que conduce a Caracas y el que está enfrente de nuestro Proyecto, el camino hacia Camatagua.

Al llegar a la población de Camatagua divisaban, antes de la entrada del pueblo, las antenas satelitales parabólicas de CANTV. Una y otra vez se maravillan ante tal emporio tecnológico ubicado al lado de esta sencilla población que se encuentra en un lugar estratégico porque se comunica con la capital del país y es la puerta de los Llanos Centrales. Seguidamente transitan la recta que lleva al pueblo, con su atípica estructura pues no es la Plaza Bolívar lo primero que se encuentra, sino el Comando de la Policía. Es relevante señalar que en esta población se encuentra el embalse que surte de agua a Caracas, a través de la represa “Ernesto David Leoni”

PRIMER ENCUENTRO PEDAGÓGICO:

Primera Sesión:

El primer jueves las tesistas arribaron a la institución educativa a las 10:00 de la mañana y se presentaron ante la directora del plantel, quien les da la bienvenida y les da licencia para comenzar con el trabajo de investigación, según lo previamente acordado. El plantel funciona en una estructura conocida como R3, con su patio central y las aulas distribuidas a su alrededor. El acceso a las aulas es a través de un salón que funge como Dirección del Plantel y allí se encuentran dispuestos los escritorios de la directora y del personal administrativo, así como un gran mesón que sirve tanto para una reunión de planificación como para compartir el almuerzo diario de la directora con el personal administrativo y los docentes. De una u otra manera, esta disposición le permite a la directora involucrarse de manera activa en el hecho educativo sin la mediación de una estructura burocrática rígida.

Luego se dirigen al aula de 5° Año, en donde se realizó el primer contacto entre las investigadoras y los jóvenes. Son recibidas en el aula por la profesora de Castellano y Literatura, quien se encarga de hacer la presentación de las tesistas ante el grupo de alumnos. Ese primer acercamiento se da con gran fluidez y frescura, de manera que las tesistas se sienten rápidamente integradas, como en casa. El grupo de alumnos, que las recibe tan amablemente, se conforma de veintidós (22) adolescentes. La docente invita a las tesistas a iniciar la actividad.

A partir de allí se abordaron los siguientes aspectos: **Dinámica de presentación:** Con el fin de romper el hielo, las investigadoras tomaron la palabra para solicitarles que ubiquen los pupitres en forma de herradura. Los estudiantes de inmediato se pararon y comenzaron a pegar todos los pupitres contra las paredes alrededor del salón, como teniendo una idea preconcebida acerca de la manera como organizar el aula en estos casos. Las tesistas los dejan hacer, a su modo. Luego, ellas toman la palabra para presentarse, explicando que venían de Maracay y que, a pesar de ser “personas mayores”, también eran estudiantes universitarias de la carrera de educación en la UCV y, por lo tanto, eran estudiantes como ellos. Además, estaban haciendo su trabajo de grado, es decir, la tesis, y que por ello necesitaban realizar un trabajo de investigación. En consecuencia,

habían escogido conocer un aspecto de la realidad de los adolescentes, como lo eran sus sueños y expectativas hacia el futuro, etc. Las tesistas hacen esta pequeña disertación introductoria, con la finalidad de mostrarse en su dimensión humana frente a este grupo de estudiantes. Ellas consideraron importante proporcionar información suficiente para facilitar que los y las jóvenes se situaran e involucraran en la actividad que se pretendía desarrollar. A continuación invitaron a los alumnos a hacer lo propio. Ellos entre risas nerviosas y complicidad entre pares, con mucho candor y sencillez les dijeron quienes eran. La primera en tomar la palabra fue una chica. En general los jóvenes se identificaron con su nombre, su edad, la zona donde vivían, algunos también dijeron cuantos hermanos tenían, o comentaron que “vivían con su papá y sus hermanos”. **Breve referencia a la metodología:** Las tesistas retoman la palabra para agradecer a los muchachos la receptividad y pasan a explicar a la audiencia que la investigación consistía en realizar juntos una serie de actividades para finalmente solicitarles que cada uno de los jóvenes construyera su Proyecto de Vida Personal. También explicaron el programa de actividades previsto para cumplir en el transcurso de la investigación que se desarrollaría en el lapso de los cuatro jueves antes mencionados. Les dijeron que les proponían las siguientes actividades: En primer lugar, construir entre todos, una serie de acuerdos para relacionarse dentro del aula. Luego, les proponían que, también entre todos, construyeran los conceptos de “Producción Narrativa” y “Proyecto de Vida”. Por último, las docentes harían una inducción para luego construir, entre todos, las herramientas para que ellos luego pudieran narrar sus “Proyecto de Vida”. Mientras las tesistas hablaban, los muchachos permanecieron en silencio, algunos miraban persistentemente sus cuadernos, otros contemplaban fijamente a las tesistas, con ojos muy abiertos. **A continuación se abrió un espacio para despejar dudas:** Un chico preguntó si el trabajo se iba a hacer enseguida. Se le respondió que no, que lo único que iban a hacer ese día eran las normas de convivencia. Otros, entrando más en confianza, se animaron a hacer preguntas un poco más personales a las tesistas, como por ejemplo: en dónde daban clases, si tenían hijos, si les había gustado Camatagua, entre otras. **Luego se invitó a los jóvenes a establecer las normas de trabajo y de convivencia, que regirían durante el lapso de la investigación:** Se explicó la técnica del semáforo. Para tal fin, el color verde representó aquellos aspectos que deberían cumplirse, el color amarillo significó aquellos que son negociables y el color rojo las situaciones que, en definitiva, deberían evitarse. Los acuerdos que se lograron, se escribieron en la pizarra.

A continuación se transcriben dichos acuerdos:

Luz verde: Asistir y participar en las actividades, respetar la opinión de los compañeros, utilizar las normas del buen oyente y del buen hablante.

Luz amarilla: Respetar horarios para el desayuno y las respectivas meriendas, apagar los celulares para evitar distracciones y usarlo solo en caso de emergencia, solicitar permiso para ir al baño.

Luz roja: irrespetar la opinión de los otros, evitar criticar, evitar fomentar chismes.

Algunos preguntan: ¿hay que copiar eso profesora? A lo cual las investigadoras respondieron que si era su gusto, lo hicieran.

Se da por concluida la actividad y las tesisas les recuerdan a los alumnos que esas son las normas que desde ahora hay que respetar en cada una de los encuentros. Se cerró la sesión con un compartir en la cual se les brindó un refrigerio que consistió en una deliciosa torta y refrescos. Las investigadoras no pudieron evitar sentirse sorprendidas y hasta emocionadas ante las caritas tan felices que produjo aquel sencillo compartir.

Este primer contacto con el grupo de jóvenes permitió evidenciar el agradecimiento y hasta el orgullo que expresaron cada uno de ellos, al ser tomados en cuenta para esta investigación. La reflexión y análisis de este encuentro preliminar dejó en evidencia que se trataba de un grupo que transmitió mucha empatía por la actividad que se realizaría y porque se planteó que la participación sería espontánea y voluntaria.

Cuando las tesisas se retiraban del aula, se acercó una bedel del plantel, diciéndoles que les había guardado almuerzo y que se los serviría en el mesón en donde las esperaba la directora junto a algunos miembros del personal del plantel. En efecto, las tesisas tuvieron el agrado de disfrutar de una rica spaguettada con tajadas y pisillo de pollo, servida al mas puro estilo escolar, que

además les supo a gloria, después de todo el stress y la ansiedad producto de asumir el reto de confrontar un escenario novedoso, ante un público adolescente que pudo ser difícil y hasta díscolo.

Segunda Sesión:

Las tesistas arribaron al liceo aproximadamente a las 9:00 de la mañana, la Directora se encontraba fuera del plantel cumpliendo una asignación ante el Ministerio de Educación en la ciudad de Maracay. Sin embargo, la mañana fluía apacible, en una institución inmersa en la normalidad de rutinas bien establecidas. Las investigadoras fueron recibidas con amabilidad por un personal administrativo dispuesto a colaborar y aprovecharon el tiempo para recorrer las instalaciones de la escuela y saludar al personal de planta. También repasar la planificación que iban a desarrollar en la sesión pautada. Durante el recreo largo, algunos jóvenes del grupo de 5º año, se asomaron desde el patio por la puerta de la Dirección. Al reconocer a las tesistas, las saludan con grandes sonrisas y rostros iluminados. La profesora Erika se acerca a saludar con gran cariño y hospitalidad.

Luego del timbre de las 11:30, las tesistas y la profesora, entran al aula de 5º Año. Dos chicas se paran espontáneamente de sus asientos para ayudar a las investigadoras que vienen cargadas con varios paquetes. La profesora Erika se dirige al grupo de estudiantes, les recordó lo acordado la semana pasada y les reiteró que esperaba que dispensaran la mayor colaboración a las tesistas. Después se dirige a las tesistas, nuevamente les da la bienvenida al aula y les anuncia que se va a retirar para permitir que se desarrolle la dinámica. Luego de las saluciones de rigor, y ya en medio de un clima más distendido, las tesistas nuevamente invitan a los jóvenes a disponer los pupitres en forma de herradura y repasan las normas establecidas en el primer encuentro a través la dinámica denominada “El Semáforo”. A continuación, se plantea una nueva dinámica, esta vez se trata de la “Lluvia de Ideas” con la cual se pretende explorar el conocimiento previo que tenían los jóvenes acerca de los conceptos: “Ejercicio Narrativo” y “Proyecto de Vida”. Acto seguido, las investigadoras se dan a la tarea de explicar, con el mayor detalle, en qué va a consistir su trabajo y lo que se pretende con esta actividad. Las tesistas recalcan a los jóvenes que este es un proceso de ellos, que ellos son los protagonistas y que los invitan a involucrarse con toda libertad

y a hacer uso de su creatividad y a apropiarse de la actividad planteada. Luego se colocó en la pizarra una hoja de papel bond en la cual se dibujó una nube con sus respectivas gotas de agua, en el centro de la nube se colocó la frase “Proyecto de Vida”, se puso a la disposición de los participantes, algunos marcadores de punta gruesa y se les invitó a pasar al frente para escribir sobre las gotas de agua dibujadas en el papel, lo que ellos entendían acerca del Proyecto de Vida. La participación no se hizo esperar, previa consulta entre ellos mismos, se levantaban del pupitre y escribían expresiones como: “lo que quiero lograr”; “la lista de cosas que tengo pendiente por hacer”; “planificar mi vida”; “saber lo que quiero”; “enterarme con tiempo que será de mi” “cualquier cosa que planifique antes de hacerlo”, “lo que mis padres desean que haga” “seguir estudiando” “trabajar para tener mis cosas”, “casarme y tener hijos”.

Después de estas intervenciones se les hizo saber que todas fueron muy buenas. Una de las investigadoras pasó a construir junto ellos el concepto de Proyecto de Vida, a partir de las apreciaciones que plasmaron en la lluvia de ideas. Mientras la otra tesista se ubicó en la pizarra para escribir lo que el grupo le dictaba. El concepto que se logró fue: **“El Proyecto de Vida es un plan que sirve para saber lo que quiero y lo que quiero lograr y así planificar mi vida, escribiendo la lista de cosas que tengo pendiente por hacer, para seguir estudiando, trabajar para tener mis cosas, casarme y tener hijos.”** Luego se hizo un breack para compartir una merienda, que consistió en unos sándwiches rellenos de atún y refresco. Los chicos reaccionaron con algarabía. Una vez más, las investigadoras se sorprenden y emocionan ante la gran alegría que esta última actividad les produjo.

Al cabo de unos veinte minutos, que se llevó esta actividad programada para diez, se logra retomar la actividad para construir el concepto de “Ejercicio Narrativo”. Entre conversaciones y juegos, los jóvenes se van incorporando a sus puestos. Nuevamente se explica el sentido de la dinámica, que es la de construir entre todos el concepto de “Ejercicio Narrativo”, a partir de los conocimientos previos que cada uno trae. Con la finalidad de involucrarlos todavía mas en la actividad y para darles autonomía, se les invita a que sean ellos mismos que se encarguen del proceso de pegar el papel bond en la pizarra, dibujar la nube, escribir la frase en el centro. Y se da paso al debate y la expresión de las múltiples ideas al respecto. Con rapidez surgen voluntarios para tomar puesto en la pizarra y resolver los pasos ya indicados. Pero no así para expresar ideas

previas sobre el concepto. Aparecen silencios y se cruzan miradas de duda. Las tesisistas se ven en la necesidad de intervenir abordándolos con preguntas como: ¿Ustedes han leído algún cuento? ¿Qué cuento se saben?, ¿Han contado un chisme? ¿Han visto una novela en la tele? etc. Poco a poco los muchachos comienzan a responder que “En Castellano y Literatura habían visto eso pero que no se recordaban de la definición. También comentaron que en esta misma asignatura, estaban leyendo “La Odisea”. Además salió a relucir que se recordaban de 4º año de la leyenda azteca “Popol vuh”, el cuento “Una rosa para Emily” y la novela “Cien años de soledad”. Las participaciones son escasas, pero aparecen las ansiadas frases en la pizarra. Allí escribieron lo siguiente: “La forma de echar un cuento”, “Una historia”, “Una novela”, “Un cuento”, “Una leyenda”, “Escribir sobre las cosas que suceden”, “Escribir sobre historias fantásticas”. Siguiendo la misma tónica metodológica con respecto al espacio anterior, las tesisistas dan paso a la construcción grupal del concepto. Esta vez se invita a un voluntario para que lo plasme en la pizarra. Interviene una de las chicas y se dirige a escribir. Al cabo de un rato, entre risas e intervenciones atropelladas, y con mucha mediación de las tesisistas, se logra la construcción esperada. El concepto quedó expresado de la siguiente manera: **“Ejercicio Narrativo es escribir sobre las cosas que suceden, y sobre cosas imaginarias, en la forma de una historia, un cuento, una novela o una leyenda”**

Como esta actividad resultó un poco larga y sonó el timbre, hubo que hacer un cierre apresurado. Las tesisistas apenas lograron agradecer y despedirse hasta la próxima sesión pues los muchachos cerraban sus bultos y claramente se notaba que querían irse cuanto antes. La prisa se justifica pues estos jóvenes reciben su almuerzo en la institución educativa. Al minuto, las tesisistas se encontraron recogiendo sus materiales en medio de un salón desierto. Aunque extenuadas, ambas se sienten complacidas por cerrar la jornada con otra misión cumplida. Llega la profesora Erika y les preguntó como se habían comportado los muchachos y si habían podido realizar su trabajo. Mientras comentaban la experiencia, van caminando hacia la salida del plantel. Al pasar por la dirección, nuevamente las invitan a degustar una tacita de lentejas y arroz muy sabroso y todavía caliente. Tertulian un rato con el personal docente y administrativo mientras se relajan y comparten amenamente el almuerzo. Al rato se retiran del plantel.

Tercera Sesión:

Las tesistas llegaron al plantel, como ya se hizo costumbre, a las 9:00 de la mañana. Fueron recibidas por la Directora. Como siempre, el ambiente es cordial: se intercambian saludos afectuosos con el personal administrativo que se encuentra en el recinto de la Dirección, el tiempo transcurre entre repasos de la actividad planificada para la sesión correspondiente y conversaciones informales con los presentes. Al llegar la hora del recreo, los jóvenes de 5° Año salen de su salón y, se acercan a la dirección para saludar a las tesistas, y ofrecerse para ayudar a trasladar los materiales al tiempo que preguntan que trajimos para la actividad de ese día. Hay mucha camaradería ya entre las tesistas y los alumnos. Laireth, María y Pablo siempre están rondando a las investigadoras. Suena el timbre indicando el final del receso. Las tesistas y los alumnos voluntarios se dirigieron al aula en donde los esperaba la Profesora Erika junto al resto de los alumnos. Se saludan efusivamente, con la profesora y los jóvenes que ya habían arreglado el aula para trabajar. Como esta vez las tesistas traían un equipo de sonido, se pierden algunos minutos ubicando una fuente de electricidad. Pablo, el más colaborador de los varones, sale a buscar una extensión eléctrica en la oficina de la dirección. Mientras tanto las tesistas comenzaron a explicar en qué consistiría la sesión ese día. Les comentaron que la primera parte estaría destinada a facilitarles una guía acerca de cómo se construye un Proyecto de Vida, luego pasarían a guiarlos a través de un ejercicio de relajación destinado a potenciar su capacidades creativas y finalizarían solicitándoles la construcción de los Proyectos de Vida de cada uno de ellos. Los muchachos se mostraron receptivos y a la expectativa del reproductor. Cuando llegó Pablo varios chicos se distrajeron haciendo sugerencias para enchufar el equipo de sonido y donde ubicarlo. Evidentemente, a estas alturas, ya nadie adolecía de ese extraño padecimiento llamado “pena”, al contrario, aquí todo el mundo sabía muchas cosas y las manifiestaba libremente. Las tesistas apreciaron regocijadas, cómo el grupo hizo suyo el planteamiento expresado en la primera sesión apropiándose del espacio y la dinámica. Los jóvenes, con su actitud, les transmitieron a las investigadoras que ya ellas formaban parte de la vida del aula.

A continuación, una vez solucionado el impasse con el equipo de sonido, las tesistas pasaron a facilitar la información necesaria para guiar el proceso de construcción de sus Proyectos de Vida a través de un ejercicio narrativo. Comenzaron a partir del propio concepto que los jóvenes

construyeron en la sesión anterior. Para ellos transcribieron dicho concepto en la pizarra que era: **“El Proyecto de Vida es un plan que sirve para saber lo que quiero y lo que quiero lograr y así planificar mi vida, escribiendo la lista de cosas que tengo pendiente por hacer, para seguir estudiando, trabajar para tener mis cosas, casarme y tener hijos”**. Partiendo de las propias palabras utilizadas en la definición construida por los alumnos las investigadoras, les proponen hacer un símil entre el Proyecto de Vida y un plan de viajes. Luego plantean nuevamente la estrategia de la “Lluvia de Ideas” para responder a la pregunta: ¿Qué cosas tengo que saber si quiero planificar un viaje? Los jóvenes comienzan a intervenir: “Para donde voy a viajar”, “Cuanto cuesta el pasaje”, “Con quien voy a ir”, “Si queda lejos o cerca”, “Cuando voy a ir”, “Por cuantos días voy a salir”, “La ruta hasta allá”, “El transporte”. Las investigadoras fueron apuntando todas estas frases en la pizarra. Luego las leyeron en voz alta para repasar todo lo escrito. Luego les hicieron notar a los alumnos que es distinto llegar a Caracas proveniente de Maracaibo que llegar a la misma ciudad proveniente, por ejemplo, de Ciudad Bolívar, por lo tanto eso quería decir que era muy importante saber desde donde se iba a partir. Los muchachos asienten que, en efecto, el punto de origen también es importante.

Enseguida, las tesistas comentaron que el Proyecto de Vida consistía en responder, de acuerdo a los intereses de cada quien, preguntas parecidas a las que surgieron en la “Lluvia de Ideas”.

Continúan explicando que, del mismo modo que en un plan de viajes se necesitaba saber el punto de partida, en el Proyecto de Vida lo primero que había que saber era ¿Quién soy? ¿Cuáles son mis cualidades?, ¿Cuáles son mis defectos? ¿Qué he logrado hasta ahora?

En segundo lugar, un plan de viajes necesitaba establecer adonde se dirigía, es decir, el punto de llegada, la meta. En el caso de un Proyecto de Vida ese aspecto se traducía en preguntas como: ¿Qué quiero lograr? y ¿Para qué quiero lograrlo?

En tercer lugar todo plan de viajes requería conocer el tiempo que se demora ese viaje. Entonces, en el Proyecto de Vida aparecían las preguntas: ¿Cuándo voy a lograrlo? Que se refiere al tiempo que la persona va a demorar en alcanzar la meta que se fijó.

Asimismo, en un plan de viajes era preciso saber el vehículo que se iba a emplear para desplazarse de un sitio a otro, el dinero para el viaje, la ropa que había que llevar, y las personas que participarían en el mismo. Estos aspectos se reflejaban en el Proyecto de Vida bajo la pregunta: ¿Con qué y con quien cuento para lograrlo? Haciendo alusión a los recursos que la persona debe conseguir para cumplir su Proyecto de Vida, así como los individuos (familia, amigos, profesores) que cada uno tenía a su alrededor para ayudarse a alcanzar los sueños.

Mientras duró esta explicación, algunos jóvenes agachaban la cabeza mientras que otros miraban fijamente a la tesista que dirigía la palabra, otros se movían inquietos en sus asientos.

Como resultado de esta actividad, quedo plasmado en la pizarra el cuestionario que serviría de guía para construir la narración sobre el Proyecto de Vida personal.

Luego se preguntó si planificar sería importante para que el viaje fuera placentero, sin contratiempos ni sobresaltos. También se les animó a expresar las ventajas que podría tener hacer el plan de viajes con anticipación. Los alumnos respondieron expresando ideas como: “Es bueno para hacer un viaje tranquilo”, “Me doy cuenta todo lo que tengo que hacer para ir a algún lado”, “Puedo saber para donde voy”, etc.

Cuando los chicos terminaron de aportar sus ideas, se les hizo ver que, si bien tenía muchas ventajas tomar previsiones antes de hacer un viaje, era aún mayor la importancia de la planificación en la vida de una persona.

Se les consultó si podrían considerar ventajoso hacer un plan personal, en este momento en que pronto iban a graduarse y a comenzar una nueva etapa en sus vidas. La mayoría de los alumnos respondieron afirmativamente. Pero, para sorpresa de las investigadoras, algunos quedaron como “en blanco”, inexpresivos.

Las tesistas prosiguieron explicando que el “Proyecto de Vida” permite que las personas se fijen metas que puedan cumplir, que da claridad a las ideas acerca del futuro, por lo tanto da seguridad y confianza en el porvenir y sobre todo, le permite a la persona conocerse mejor.

Acto seguido, las investigadoras invitaron a los alumnos a participar y disfrutar de una meditación guiada. En primer lugar se les pidió que adoptaran una posición cómoda que les permitiera relajarse en sus asientos. Los y las jóvenes se mostraron receptivos.

Mientras una de las investigadoras se dispuso a dirigir la meditación, la otra colocó en el equipo de sonido el CD denominado “Meditación” Vol. 3 (1999), que previamente habían seleccionado para tal fin, y tomó asiento para incorporarse al ejercicio de meditación.

A continuación se transcribe la meditación realizada:

Cierren por un momento sus ojos y respiren profundo varias veces.

Mientras continúan respirando lenta y profundamente, concéntrense en sus respiraciones.

Imaginen que son una gran águila que surca un cielo infinitamente azul.

Visualicen que sus alas desplegadas son fuertes y que los pueden llevar a cualquier parte del mundo que ustedes deseen.

Vamos a guardar silencio por unos minutos para que cada uno pueda visualizar esas imágenes...

Tomen una inhalación profunda y exhalen...

Visualicen que en sus alas llevan sus deseos más profundos de lo que desean ser y tener.

Nuevamente, vamos a guardar silencio por unos minutos para que cada uno pueda visualizar esas imágenes...

Otra vez tomen una inhalación profunda y exhalen.

Ahora visualicen que desde el firmamento observan sus sueños realizados de bienestar, de logros, de éxito, de paz interior, de amores alcanzados.

Vamos a guardar silencio por unos minutos para que cada uno pueda visualizar esas imágenes...

Llenen sus pulmones respirando consciente y profundamente.

Ahora voy a contar del 1 al 3, a la cuenta de tres haré un sonido con mis dedos y ustedes abrirán lentamente los ojos, cada uno a su ritmo y permanecerán en silencio hasta que todos concluyan.

Poco a poco los alumnos abrieron sus ojos y permanecen en silencio hasta que todos estuvieron con los ojos abiertos. Enseguida se les preguntó como se sintieron. Los estudiantes respondieron

que se sentían bien. También se les preguntó si les había gustado la experiencia y respondieron afirmativamente. Una de las tésistas apagó el equipo de sonido para continuar con las actividades previstas

A continuación, se procedió a invitar a los y las jóvenes participantes a escribir sus Proyectos de Vida, a partir del esquema de preguntas guía que fue reseñado previamente. Se les explicó que esas preguntas, en tanto que guías, no se planteaban para ser respondidas de manera obligatoria ya que no eran una camisa de fuerza sino una manera de orientarlos en el proceso de construcción del Proyecto de Vida personal. También se les indicó que podían hacer uso del recurso de la narración para construir dichos Proyectos de Vida, porque era un recurso familiar y práctico dado que escribir una narración era como contar una historia. Se hizo énfasis de que todas las herramientas que se les habían presentado en esa Sesión, eran recursos que se ponían a la disposición para que fueran empleados por los alumnos con total libertad. Se les manifestó que, al finalizar la narración, las investigadoras les solicitarían los trabajos realizados. En consecuencia, se sugirió a los jóvenes el uso de seudónimos para identificar sus Proyectos de Vida en caso de que quisieran resguardar su identidad y su privacidad.

Los adolescentes comenzaron a dar muestras de inquietud, entablaron conversaciones entre ellos. También hicieron preguntas como: adonde van a escribir sus Proyectos de Vida, cuantas hojas tenían que escribir, cuando los tendrían que entregar, que pasa si no respondían todas las preguntas, etc. E hicieron comentarios como: yo no se que escribir, esto es muy difícil, hay que pensar mucho, hay que escribir mucho, a mi no me gusta contar mis cosas, etc. El ambiente del aula se tornó un poco tenso.

Las investigadoras comenzaron a sentirse un poco nerviosas porque, además, se percataron que faltaban sólo 15 minutos para terminar dicha sesión. Si bien estaba previsto que los estudiantes realizaran los Proyectos de Vida durante esta Tercera Sesión en el aula, en ese momento, dada la circunstancia, era imposible cumplir con ese cometido. En consecuencia, conversaron rápidamente entre ellas y decidieron proponer a los alumnos llamar a la profesora Erika para concertar, entre todos, una solución alternativa, cosa que hicieron de inmediato.

Los chicos aceptaron y Laireth se ofrece para ir a buscarla. Mientras tanto, para transmitir calma, las tesistas dialogaron con los jóvenes diciéndoles que confíen en que se conseguirá una solución. Algunos pidieron llevarse la tarea para la casa, otros querían hacerla en la hora de Castellano de la próxima semana, etc. Enseguida llegó la profesora Erika acompañada por Laireth. Las tesistas le explicaron la situación y, con la mediación de la Profesora Erika, se acordó dejar que los alumnos llevaran la tarea para sus casas y, los que necesitaran ayuda, irían a la casa de la profesora Erika. Finalmente, se estableció de común acuerdo entre alumnos, investigadoras y profesora, que los Proyectos de Vida serían recogidos por la profesora de la asignatura, en un lapso máximo de dos (2) semanas. La profesora guía se encargaría además de hacerlos llegar a las tesistas. Subsanado el punto, todo vuelve a la normalidad, los jóvenes que, a estas alturas, en su mayoría estaban ya “morrales en mano” se despidieron con mucho cariño, como ya era habitual en ellos.

Las tesistas se sintieron aliviadas y muy complacidas por haber cumplido exitosamente otra jornada de esta ardua pero emocionante tarea. En especial por haber podido solucionar el inconveniente surgido a último momento. Como las veces anteriores, compartieron el almuerzo con algunos empleados y docentes del plantel. Asimismo aprovecharon para conversar un rato con la profesora Erika y expresarle el profundo agradecimiento que ambas tesistas sentían por la solidaridad y el apoyo brindados. Luego se retiraron como de costumbre

SEGUNDO ENCUENTRO PEDAGÓGICO

Cuarta Sesión:

Durante la semana previa a la Cuarta y ultima Sesión, la profesora Guía se comunicó telefónicamente con las investigadoras para informarles que sólo once (11) de los veintidós alumnos que constituían el grupo de 5° Año habían logrado entregar los Proyectos de Vida. En vista de que no todos los alumnos iban a participar de la Sesión de cierre, la profesora Erika propuso que esta última sesión se realizara un día viernes, por cuanto los viernes los estudiantes de 5° Año no tenían clases, lo cual permitiría que asistieran solo el grupo de alumnos que completó la asignación. Las tesistas estuvieron de acuerdo y la profesora se comprometió a

transmitir la información a los alumnos involucrados. También convinieron en que la profesora les entregaría los trabajos realizados por los muchachos antes de entrar a la sesión de feedback, para poder leerlos previamente.

El viernes 7 de diciembre de 2012, las tesistas llegaron a la CEIC María de Nazareth, para dar cumplimiento con la última sesión correspondiente al trabajo de investigación. Venían cargadas de refrescos y galletas. Apenas estacionaron el vehículo en la puerta, salieron a recibirlas tres de las chicas., que muy sonrientes y entusiastas se ofrecieron a ayudarlas a llevar las cosas para el aula. Las tesistas aceptaron gustosas y dejaron esa actividad en manos de las entusiastas alumnas mientras se reúnen con la profesora Guía quien las estaba esperando con el sobre que contenía los once (11) Proyectos de Vida. Enseguida, las investigadoras, llenas de expectación y curiosidad, se abocaron a leer el material. La reacción no se hizo esperar, la emoción afloró de inmediato.

Al finalizar la lectura de los Proyectos de Vida, las investigadoras, en medio de un remolino de sentimientos, se dirigen al aula. Los estudiantes estaban en el salón, en una actitud relajada conversando en grupos, algunos parados. Como siempre, el aula emanaba buena energía. Los acompañaba el profesor de Educación Física pues la profesora Guía estaba ocupada organizando un evento conjuntamente con Directora. El profesor con mucha amabilidad, se despide de las investigadoras dejándolas con los y las jóvenes que iban a participar de esta última sesión.

Como se expresó anteriormente, en esta actividad participaron once estudiantes: tres varones y ocho chicas, que fueron los que finalmente completaron la asignación que consistía en narrar el Proyecto de Vida Personal y que además asistieron a esta sesión de cierre.

Como siempre, una vez ocurridos los saludos de rigor, se dio inicio a la sesión explicándoles cual es la finalidad del encuentro que consistió en recoger el feedback de los estudiantes, con respecto a la experiencia narrativa del Proyecto de Vida personal.

En primer lugar, las tesistas compartieron con la audiencia la experiencia vivenciada por ellas mismas durante el proceso de lectura del trabajo narrativo realizado por los y las jóvenes participantes. Comentaron lo profundamente conmovidas que se habían sentido al leer las

narraciones sobre los Proyectos de Vida. Manifestaron lo valioso que consideraban esos testimonios que reflejaban, entre muchas cosas, las personas valientes y comprometidas que tenían al frente. Asimismo lo orgullosas que se sentían de conocerlos a todos y cada uno de ellos.

Algunos jóvenes las miraban sonrientes otros las contemplaban fijamente, con ojos muy abiertos. A continuación, se explicó que comenzarían a recoger las impresiones de los estudiantes con respecto a la experiencia narrativa del Proyecto de Vida personal. Para ello, querían someter a la consideración de los alumnos, tres modos para abordar esta actividad: a) compartir con la audiencia la experiencia personal; b) dar el testimonio en forma individual y por escrito; c) hacer una entrevista individual con una de las dos tesistas.

Por consenso se decidió la realización de entrevistas individuales de los adolescentes con las investigadoras. A su vez, los jóvenes escogieron de manera espontánea a la tesista que los entrevistaría.

Además, las tesistas explicaron que se apoyarían en un guión de entrevista formado por cuatro (4) preguntas que escribieron en la pizarra del salón. Aclararon que no se trataba de una entrevista rígida sino que la intención era desarrollar una conversación fluida con cada uno de los estudiantes que entrevistaran.

A continuación dispusieron dos pupitres en ambos extremos del salón. En cada uno de ellos se ubicó una de las tesistas. Frente a cada pupitre dispusieron una silla para que cada uno de los jóvenes entrevistados se sentara frente a la investigadora al momento de realizar la entrevista. De inmediato se comenzó la actividad. Una de las tesistas fue rodeada por un grupo de cinco muchachas que durante toda la investigación se pudo notar que eran muy unidas entre si. Cada una de estas entrevistadas dio su testimonio al frente de las otras cuatro, reforzando la apreciación de que se tienen gran confianza entre si.

En cambio, el otro grupo de tres hombres y tres mujeres que decidieron entrevistarse con la otra investigadora, se mostraban dispersos entre si y fueron pasando uno por uno a dar su declaración.

Aunque estaban evidentemente deseosos de dar su entrevista, hasta el punto que siempre se paraban dos a la vez y luego se cedían el puesto unos a otros.

El producto de las once (11) entrevistas fue transcrito literalmente y analizado. Se encuentra en el Capítulo IV denominado Los Proyectos de Vida, ejercicio narrativo de los actores.

A medida que iban finalizando, se iban sirviendo refrescos y galletas dispuestos para el compartir, en medio de gran algarabía. Cuando sonó el último timbre, se despidieron con mucho cariño e invitaron a las tesisistas para el acto de grado. Esto les produjo muchísimo orgullo y alegría y dieron su palabra de que asistirían a dicho evento. Asimismo, los chicos ayudaron a recoger el desorden y luego, algunos de ellos, acompañaron a las investigadoras hasta la dirección, en donde compartieron el habitual almuerzo escolar. Un grupo de chicos, se ubicaron en la entrada principal del liceo y se pusieron a contrapuntear, acompañados por un cuatro llanero. Al escucharlos, las investigadoras se asomaron hacia la entrada y se llevaron la grata sorpresa de ver que Pablo José es uno de los cantores que entona los versos con una hermosa y viril voz llanera. Otro agradable momento que se llevarán en sus corazones.

Y así, los jóvenes, entre coplas y risas, se fueron retirando. Al salir, ellas vieron a los últimos. Iban ya lejos, caminando por el borde de aquella carretera de tierra que lleva quién sabe a dónde. Iban conversando, nuevamente en su mundo, como si nada. Se veían ligeros, livianos, como si cargar sus bultos, sus cuadernos, sus vivencias, sus desdichas, sus temores y sus sueños (¡cuántas cosas!) no cansara. En las mentes de estas investigadoras de clase media-urbana, no lo pueden evitar, la duda se agiganta: ¿podrán ellos? ¡Tantas carencias, tan solos, tan aislados! Sin embargo, vieron en esos testimonios, tal determinación, tal franqueza, tanta ilusión, tantas ganas, que deciden apostar por los sueños, por el logro, por el mañana.

Las tesisistas partieron invadidas por una sensación agridulce. El último regreso a la ciudad de Maracay, al lugar común, recorriendo el paisaje con matiz de atardecer las conectó con Dios. Entre las cavilaciones que fueron surgiendo, no pudieron evitar comparar situaciones. Ambas coincidieron en sentirse agradecidas pues, a pesar de las dificultades personales, este par de mujeres han podido brindar a sus hijos adolescentes el calor y la protección de un hogar. Al

mismo tiempo experimentaron cierta tristeza al dejar atrás a estos épicos adolescentes y las comprometidas docentes que los acompañan. A pesar de todo, contactaron la satisfacción de la tarea cumplida, en medio del apremio por terminar una fase vital para avanzar en el trabajo de grado...Y además, en adelante, cada vez que en la calle se crucen con algún adolescente anónimo, lo bautizarán con el nombre de alguno de sus muchachos de Camatagua.

TIPO DE INVESTIGACIÓN

Se trata de una investigación de carácter cualitativo y de tipo etnográfica. Se emplea como diseño por excelencia, la narrativa, con el propósito de comprender la realidad de las unidades objeto de estudio.

La investigación cualitativa en las ciencias sociales, enfoca los acontecimientos, los valores, los comportamientos de los sujetos, los actores sociales de la comunidad entre otros factores, desde el punto de vista de los sujetos que están siendo estudiados. El objetivo de esta forma de investigación es la descripción y comprensión de contextos específicos y como bien lo plantea Velázquez (2005):

... mantener un pensamiento abierto y problematizador de una realidad concreta que permita hacer una elaboración conceptual que articule sus procesos, esto es, aprehender a observar la realidad y sus procesos – apropiarse de su potencialidad – antes de volcarse a dar una explicación de ellos (p.8).

La metodología empleada por el paradigma cualitativo se apoya en la totalidad de la realidad, con el objeto de comprender los fenómenos sociales como la sumatoria de factores que interactúan entre sí para dar una visión del entorno.

DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Uno de los componentes más importantes de esta investigación es la naturaleza de su diseño, que se enmarca dentro de la investigación narrativa. Justificando el diseño antes mencionado, y su uso en la investigación educativa. Sandín (2003), cita a Connelly y Clandinin para explicar que:

. . . la razón principal para el uso de la narrativa en la investigación educativa es que los seres humanos somos organismos contadores de historia, organismos que, individual y socialmente, vivimos vidas relatadas. El estudio de la narrativa, por lo tanto, es el estudio de forma en que los seres humanos experimentamos al mundo (. . .) la educación es la construcción de historias personales y sociales, tanto los profesores como los alumnos son contadores de historias y también personajes en las historias (p. 46).

Los datos se obtuvieron de los documentos escritos elaborados por los y las jóvenes que, en este caso, fueron los Proyectos de Vida personales. Es conveniente señalar que, se procedió a seleccionar las técnicas adecuadas para dar respuesta a los objetivos trazados en esta investigación, tomando en cuenta la complejidad de la naturaleza humana. En consecuencia, las técnicas que resultaron escogidas fueron la entrevista y la lectura de documentos escritos por los jóvenes pues se consideraron los mecanismos idóneos para ahondar en la compleja y diversa naturaleza de los seres humanos.

Es evidente, que la investigación narrativa o estudio narrativo dio la posibilidad de ubicar el presente trabajo en una dimensión social muy real y cercana, en la que la interacción entre los sujetos de estudio y los investigadores fue una dinámica participativa entre ambos actores con el propósito de crear una narración creíble que arrojara la naturaleza particular del contexto del cual emergen estos jóvenes, con sus vivencias y potencialidades.

LOS PROTAGONISTAS DE LOS PROYECTOS DE VIDA

El grupo poblacional objeto de este estudio está constituido por los alumnos cursantes de la asignatura Castellano y Literatura impartida en el Quinto año del Liceo Bolivariano U. E. María de Nazareth. Dicha institución es un Liceo Público, que atiende al Sub-sistema de Educación Secundaria de 1° a 5° año y está situada en el Municipio Camatagua del estado Aragua, en la zona denominada La Candelaria que es un área periférica que se ubica entre el pueblo y los asentamientos agrícolas que lo rodean. El curso está conformado por quince chicas y siete varones, para un total de veintidós estudiantes con edades comprendidas entre 15 y 18 años.

Este grupo de jóvenes viven en los asentamientos agrícolas aledaños al pueblo de Camatagua, y en sus proximidades. La zona carece de sistema de transporte público, por lo que estos adolescentes diariamente recorren grandes distancias a pie, para llegar a su sitio de estudios. Todos pertenecen a familias de bajos recursos económicos.

El criterio empleado para seleccionar estos sujetos de estudio, obedeció a las siguientes motivaciones: en primer lugar, al interés por trabajar con la adolescencia, debido a que es un etapa muy rica en la vida del ser humano pues se ubica en el tránsito entre la infancia y la adultez y se caracteriza por cambios, crisis y conflictos significativos, cuyas implicaciones han sido estudiadas desde la perspectiva psicológica por diversas corrientes que ya fueron explicadas en el marco teórico que respalda esta investigación. Esta inestabilidad se manifiesta a través de una eclosión de emociones y en la aparición de nuevas necesidades, motivaciones, capacidades e intereses.

Adicionalmente, interesó seleccionar estudiantes de 5° año porque significa que estos adolescentes estarían cursando el último año de un ciclo educativo que se cierra, lo cual los obliga a encarar decisiones que necesariamente repercutirán en su futuro, como por ejemplo: continuar estudiando o no; que carrera estudiar; ingresar al mercado laboral o no, formar un hogar o no, etc. Esta situación le incorpora un ingrediente adicional a la ya compleja adolescencia.

Esta circunstancia despierta la solidaridad de las tesis, por cuanto una de ellas es madre de una adolescente y la otra, pasó por esa situación como madre y actualmente la vive como tía. Por lo tanto, ambas están muy sensibilizadas ante esa realidad teniendo la necesidad de indagar en la problemática.

El hecho de seleccionar a jóvenes de una misma institución educativa obedeció a la conveniencia que significó poder acceder a una población cautiva en un sitio en particular, lo que facilitaría comunicación con los muchachos.

La escogencia de esta Unidad Educativa en particular, obedeció al hecho de que una de las tesis conocía a la Directora de ese plantel así como a la Profesora Guía del Curso de 5º año. Por lo tanto, existía una mayor posibilidad de que la propuesta para desarrollar el trabajo de investigación en dicha institución fuera aceptada.

La incorporación de los alumnos de la Sección Única de 5º Grado perteneciente a la Unidad Educativa María de Nazareth fue voluntaria ya que se comenzó por invitarlos a participar en esta investigación. Como resultado, en las primeras tres secciones que constituyeron la fase de inducción, participaron los veintidós estudiantes. Pero efectivamente lograron realizar el Ejercicio Narrativo del Proyecto de Vida Personal, así como la entrevista final sólo once de ellos: ocho (8) muchachas y tres (3) muchachos.

TÉCNICA E INSTRUMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN

En función de los objetivos definidos en este estudio, donde se plantea desarrollar un conjunto de Reflexiones Crítica en torno al Proyecto de Vida de los Adolescentes de 5º año, y que lo ubican dentro de la modalidad del Estudio Narrativo, se emplearon diversos instrumentos y técnicas de recolección de la información, orientados específicamente a alcanzar los fines propuestos.

Este estudio narrativo consiste en un diseño de campo, en donde, siguiendo a Balestrini (2002) se usaron "...técnicas vivas de recolección de la información a partir de, mas que una observación, una interacción directa con los estudiados..." (p.148) y en donde, a su vez, se obtuvieron respuestas directas de las personas involucradas en la investigación.

En consecuencia, la fuente de recolección de información de esta investigación es una fuente primaria pues se recibió información escrita y oral producida por los propios participantes con los cuales, tal como se dijo en el párrafo anterior, se entabló contacto directo con ellos y ellas.

DESCRIPCIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN

Se empleó un Cuestionario y un Guión de Preguntas como instrumentos de recolección de información. Los dos instrumentos diseñados fueron empleados como guía pero en ningún caso fueron limitativos o de respuesta obligatoria. Es decir, en el caso Proyecto de Vida, se sugirió a los participantes que se guiaran por el cuestionario para enfocar la redacción del trabajo individual, es decir, las respuestas solicitadas eran abiertas y libres (no obligatorias), y en el caso de la Entrevista, el Guión de Preguntas sirvió para orientar el transcurso de dicha conversación y sus preguntas eran del tipo preformadas, de opinión y de respuesta de tipo abierta y libre (no obligatoria).

A continuación, se transcriben los dos instrumentos empleados:

a. Cuestionario Proyecto de Vida

- Metas cumplidas:
 - ✓ ¿Qué he logrado hasta ahora?
- ¿Quién soy?:
 - ✓ ¿Cuáles son mis cualidades?
 - ✓ ¿Cuáles son mis defectos?
- Metas por lograr:
 - ✓ ¿Qué quiero lograr?
 - ✓ ¿Para qué quiero lograrlo?
 - ✓ ¿Cuándo voy a lograrlo?
 - ✓ ¿Con qué y con quien cuento para lograrlo?

b. Guión de Preguntas correspondiente a la Entrevista

- ¿Cómo te sentiste cuando escribiste tu Proyecto de Vida?
- ¿Qué opinas de lo que lograste escribir?
- ¿Crees que puedes lograr tus sueños?

- ¿Qué mensaje de darías a tus amigos y amigas sobre la importancia de planificar nuestro futuro? ¿Les recomendarías a tus amigos que lo hicieran?

DESCRIPCIÓN DE LAS TÉCNICAS DE LA INVESTIGACIÓN:

a. Documentos escritos: **Proyectos de Vida de los participantes**

Se presentó a los alumnos un esquema de preguntas que involucraba los tópicos relevantes, para que sirvieran de guía a los efectos de construir el Proyecto de Vida.

La selección de estas preguntas por parte de las investigadoras responde a las etapas de la Adolescencia Media, ubicada entre los 13 y los 16 años, y la Adolescencia Tardía, que se ubica entre los 17 y los 20 años. En el primer grupo, la atención se focaliza en los cambios a nivel psicológico: ¿Quién soy? Como lo afirma Traveset (2003): “Los cambios de intereses, se orientan a la necesidad de autoafirmación del yo psicológico” (p.102). En el segundo grupo, el foco de atención está ubicado en el reconocimiento social, hecho que debe responder a la pregunta: ¿Qué haré? Que involucra todo lo que tiene que ver con los proyectos personales y profesionales. La misma autora expresa que toda la actividad que el individuo despliega para desarrollar esta área está destinada a la autoafirmación de lo que ella llama el “yo social”.

Asimismo, las preguntas también se estructuraron tomando en cuenta la Teoría Constructivista desde el Ser, el Hacer y el Convivir, principios estos que permiten: “...la posibilidad de elaborar, establecer e implicarse en proyectos y planes de futuro personal y/o socialmente valorados, asumiendo determinadas actitudes, ideologías, comportamientos morales y formas de vida...” (Onrubia. 2000: p.127)

En tal sentido, las preguntas orientadas a dar respuesta al “Ser” son: ¿Quién Soy? De donde se derivan las preguntas: ¿Cuáles son mis cualidades? ¿Cuáles son mis defectos? Las preguntas que corresponden al “Hacer” son: ¿Qué he logrado hasta ahora? y ¿Qué quiero lograr? Con respecto al “Convivir”, la pregunta correspondiente es: ¿Con quien cuento para lograrlo?

Al momento de la construcción de los Proyectos de Vida, los alumnos tuvieron libertad para emplear esas preguntas a modo de guía referencial, o podían responderlas siguiendo un esquema de preguntas y respuestas, similar al presentado como cuestionario guía.

Se hizo un registro fiel de los Proyectos de Vida elaborados por los alumnos participantes en donde se respetó en su totalidad tanto el estilo como la ortografía de los autores. Por tal motivo, los trabajos presentados no tienen ningún grado de edición. Sin embargo, a pesar de que todos los alumnos firmaron sus Proyectos de Vida con su nombre y apellido, sólo se emplearon los nombres de pila para identificar cada trabajo y su respectiva entrevista.

b. Entrevistas cualitativas

Las entrevistas con los participantes tuvieron lugar durante el Segundo Encuentro Pedagógico. El propósito de estas entrevistas fue recoger las impresiones de los jóvenes en cuanto a la experiencia de escribir el Proyecto de Vida personal. Por decisión de los mismos participantes, dichas entrevistas se realizaron de manera privada, con una de las dos investigadoras, escogida por ellos mismos. A su vez, las tesis propusieron un grupo de cinco preguntas para que sirvieran de guía de la conversación, pero en ningún caso fueran limitativas de la misma. En consecuencia, las entrevistas se desarrollaron como una conversación franca y abierta, en donde se usó el grupo de preguntas arriba mencionado, como marco referencial no limitativo a los efectos de abordar el diálogo.

Para lograrlo el entrevistador se fija en el significado general de la situación y esto se logra prestando atención prioritaria a los sentimientos involucrados. Además, dentro de esta técnica, es el propio entrevistado quien tiene a su cargo identificar cuales son los aspectos más relevantes o significativos de su experiencia. De esta manera se estimula la autonomía del individuo, lo cual permite el fortalecimiento del yo, siendo ésta última, una de las finalidades que Roger le atribuye a la educación.

Por este motivo, el entrevistador asumió un papel en apariencia muy pasivo, pues se limitó a 'reflejar' lo que dice el entrevistado a la vez que destaca las emociones o sentimientos

expresados. Todo ello con la mayor atención, empatía y comprensión que sinceramente pueda demostrar.

Al momento de transcribir las entrevistas, se quitaron las intervenciones de las entrevistadoras y se realizó una mínima edición de las declaraciones de los entrevistados, solo lo necesario para que el relato resultante fuera comprensible al lector, pero manteniendo la fidelidad y respetando lo que podría llamarse el “tono” original de cada entrevistado, siempre con el propósito de poner en relieve las características personales distintivas que ayudan a colorear el horizonte de cada participante.

TÉCNICA PARA PROCESAR E INTERPRETAR LA INFORMACIÓN RECABADA EN LOS PROYECTOS DE VIDA Y EN LAS ENTREVISTAS:

En el contexto de esta investigación de carácter cualitativo y de tipo etnográfica, que emplea la narrativa como diseño, y en correspondencia con el objetivo de una investigación de esta naturaleza, que es comprender la realidad de los sujetos de estudio, la técnica empleada para procesar e interpretar la información recabada en este trabajo fue la **Reflexión**, como vía para alcanzar la comprensión de la realidad de las unidades objeto de estudio. Porque, como bien apunta Pérez (1999), (citado por Zerpa, 2003): “No basta con describir lo que se va obteniendo; debe pretenderse comprender la realidad para transformarla. La descripción difícilmente llevará a una comprensión profunda de lo que sucede y por qué sucede, es necesario reflexionar” (p.237)

También se empleó la **Narrativa** como “...medio de comprensión de los fenómenos sociales” (McEwan, 1998: p.237), es decir, como técnica de investigación. Y como forma de expresar las reflexiones que surgieron a propósito de este trabajo de investigación. Ya que narrar es una actividad natural en el ámbito docente pues, por un lado: “...los investigadores tienen que contar historias acerca de lo que hacen los docentes.” Y también “...cuando los docentes reflexionan sobre sus actos y tratan de hacerlos inteligibles, para ellos y para los otros, tienden también a formular sus explicaciones en forma de relato” (McEwan, 1998: p.251)

CATEGORIAS DE ANÁLISIS APLICADAS A LOS PROYECTOS DE VIDA Y LAS ENTREVISTAS:

Categorías:

Tomando como base la Teoría Constructivista, se emplearon las siguientes categorías:

Querer Ser

Querer Tener

Querer Hacer

Sub-categoría:

Partiendo de los fundamentos éticos expresados por Sabater, se tomaron en cuenta los siguientes Valores:

Solidaridad

Generosidad

Amor

Filiación

Respeto

CAPÍTULO IV
LOS PROYECTOS DE VIDA
EJERCICIO NARRATIVO DE LOS ACTORES

**“Ten confianza en ti mismo.
En la inteligencia que te permitirá ser mejor de lo que ya eres
y en el instinto de tu amor, que te abrirá a merecer la buena compañía.”
Fernando Savater.**

LAIRETH

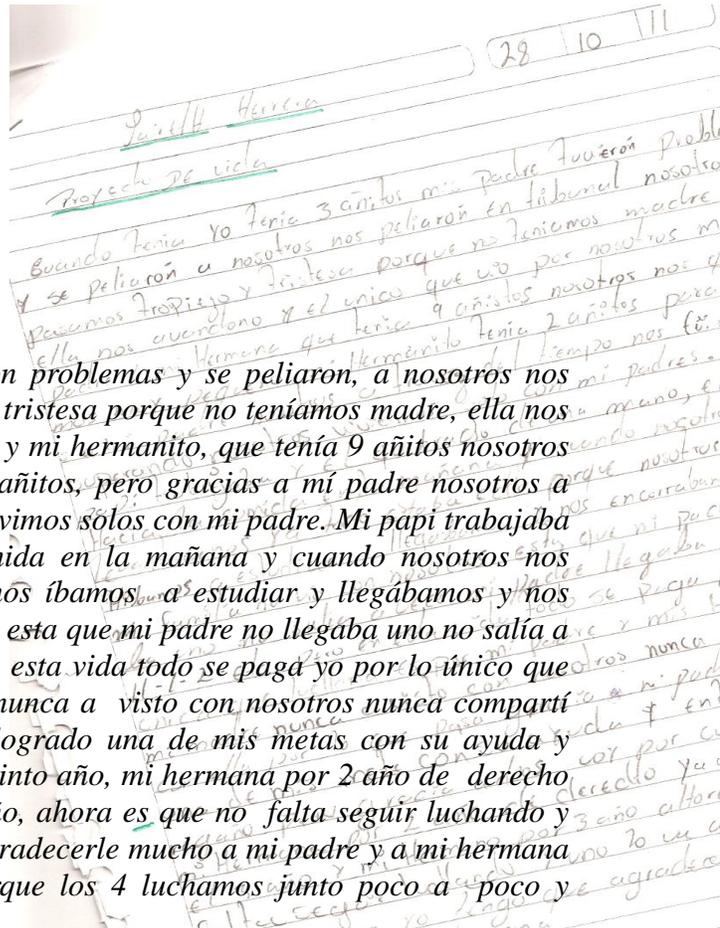
EDAD: 16 AÑOS

LUGAR DE NACIMIENTO: CAMATAGUA

EL PROYECTO DE VIDA DE LAIRETH

Cuando tenía yo tenía 3 añitos mis padres tuvieron problemas y se peliaron, a nosotros nos peliaron en el tribunal, nosotros pasamos tropiezo y tristesa porque no teníamos madre, ella nos abandonó y el único que vio por nosotros mi padre y mi hermanito, que tenía 9 añitos nosotros nos quedamos muy pequeño mi hermanito tenía 2 añitos, pero gracias a mi padre nosotros a travez del tiempo nos fuimos superando. Nosotros vivimos solos con mi padre. Mi papi trabajaba y el quebrado de una mano, el nos hacía la comida en la mañana y cuando nosotros nos levantamos ya todo estaba echo porque nosotros nos íbamos a estudiar y llegábamos y nos encerrábamos porque mi familia no vio con nosotros esta que mi padre no llegaba uno no salía a vece mi padre llegaba a la 10, 11, 1-2 etc. pero en esta vida todo se paga yo por lo único que lucharía es por mi padre y mi hermano, mi madre nunca a visto con nosotros nunca compartí con ella por lo que paso gracias a mi padre e logrado una de mis metas con su ayuda y entusiasmo y regaño pero gracias a Dios voy por quinto año, mi hermana por 2 año de derecho ya va a comenzar el 3 año y mi hermano por 3 año, ahora es que no falta seguir luchando y uno lo va a lograr tarde per seguro yo tengo que agradecerle mucho a mi padre y a mi hermana nosotros nunca podimos tener mucha infancia porque los 4 luchamos junto poco a poco y seguiremos luchando por lo que se quiere.

La vida es dura porque nosotros nunca emos disfrutado un cumpleaños bien bien disfrutado así mi padre quiere pero le alcanza porque nosotros vamos creciendo entre más día mi padre es la única cabeza de nosotros entre uno más quiere ayudarle no puede.



Yo echo travesura y no lo niego uno se cae y se vuelve a levantar no contavamos y nos regañaban por las tremenduras.

Uno tiene tristesa y alegría eso no se niega mis alegría es la cosa muy importante porque estoy con mi padre y mis hermano uno siempre vamos a sufrir pero eso también las alegría nos van a llegar.

¿Qué Quiero Lograr?

Todas mis metas en mente y lograr cada una a una tarde mi sueño es ser jefa en la CIPC pero para eso voy a estudiar otro de mi sueño es ser veterinaria, ingeniera civil, pero yo se que lo voy a lograr.

¿Para que quiero lograrlo?

Unas de esa meta la quiero lograr es por mi padre y mis hermano y darle una piedra en los dientes a más de uno de lo que an hablado de mi.

¿De que manera voy a lograrlo?

Estudiando y proponerme lo que tengo en mente y para mi vida.

¿Cuando voy a lograrlo?

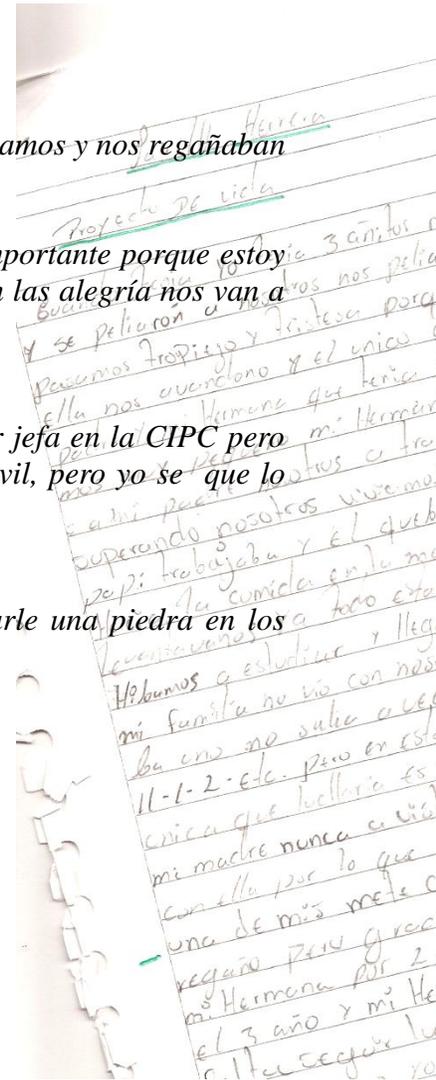
A los 22 lo de CiCPC y los otro poco a poco.

¿Con que y con quien cuento para lograrlo?

Con mi padre y Dios gracias a ello estoy y voy donde voy.

ENTREVISTA CON LAIRETH

Bueno, le tengo que contar que mi vida ha sido un poco difícil desde los 3 años porque mis padres se dejaron. Entonces me quedé con mi papá y mi hermana. Y uno trata de desahogar un poco en el papel, escribiendo todo pues, lo que he ido pasando. Pero no hallé, como le explico, tregua pues, porque como le digo... le cuento mi historia a quien me conoce. Uno va hablando mas con la persona, entonces uno cuenta lo que a uno le ha pasado, usted sabe... Gracias a Dios que ahorita estoy con mi papá, estoy con mi hermana, usted sabe, yo por ellos doy la vida. A él le agradezco mucho, también a la profesora, y al igual que algunos amigos que me aconsejan. Siempre digo que en la vida, uno pasa por cosas pero uno no piensa. No le deseo a nadie que pase por lo que yo pasé. Porque ya tengo tres años sin ver a mi mamá y eso me pega porque hace falta una madre. Para mí, mi madre es mi hermana y mi papa, por eso yo por ellos doy la vida. No estoy acostumbrada a contar un chisme, tal... Le cuento a usted porque usted ya me conoce, leyó mi historia pues y porque es amiga de la profa Erika. La experiencia me pareció normal, no me



disgustó ni nada. La profa me ayudó a escribir, ella me ha dado confianza todo el tiempo, tengo cinco años aquí y ella siempre me ha dado confianza. Me he sentado con ella a dialogar, a contarle mi historia porque no tengo pena con ella. Si, es una profesora cercana, de trato y de confianza. Mi proyecto de vida lo tengo igual todo el tiempo porque varias veces me han preguntado lo mismo. Lo tengo presente todo el tiempo, no le quito ni le pongo, desde la escuela. Uno de pequeña, sabe que uno tiene que aprender a ser mas de lo que es porque no se no puede quedar en la vida, sin estudiar, porque si no se pasa mucho trabajo. Porque ahorita, ya sea para estudiar o trabajar, uno tiene que tener al menos un título de bachiller, como siempre lo han dicho, aquí mismo los profesores: sigue pa'lante, no importa lo que hayas pasado, no veas lo que pasó. Y de verdad que soy una persona que por dentro tengo rencor. Sentir amor si, pero por mi padre. Pero con mi mamá si tengo... cónchale! En verdad yo no culpo a mi mamá. No es que por dentro no me duele, pues. A mi, cónchale, me duele porque es mi mamá y me llevó 7 meses en el vientre. Yo siempre le digo a mi papá, cada vez que tocamos el tema, no mucho porque a mi papá también le duele. Mi papá me dice: no, mira, yo no le tengo rencor. Yo no tengo culpa y ella tampoco. Pero mi hermana si es de carácter fuerte, ya va para 5° año de Derecho. Mi mamá tiene contacto con una tía y ella dice que no viene porque tiene miedo de que la vamos a rechazar. Si ella vuelve yo creo que ella tiene que ganarse nuestro cariño.

Le aconsejaría a un amigo que se levante, que por donde está él ya pasé yo, y es importante tener un Proyecto de Vida, para uno saber qué es lo que uno a hacer. Siempre en la vida hay que seguir. Y yo me atreví a hablar con usted.

REFLEXIONES SOBRE LAIRETH

Esa morenita de ojos alegres y brillantes, gran sonrisa, gesto vivaz, voz fuerte que por todos lados sobresale, ya sea en el salón, ya sea en el patio...

Esa morenita la que más habla, la que más interviene, la que hace que este par de extrañas, las profas –tesistas, se sientan dueñas del auditorio, como en casa...

Esa morenita “echada pa'lante”, que ayuda a las docentes, que ayuda a echar mezcla el día que

estaban reparando el hueco en el patio, que ayuda a llevar la torta, que ayuda con los refrescos...

Esa morenita menudita y fuerte... Aquel día, cruzó el salón con sus ojos muy abiertos, otro brillo, no era igual... un leve temblor en la comisura de la boca presagiaba lo que las “profas” querían y no querían escuchar. Decidida se sentó, comenzó a hablar.

Como que lo estaba esperando: soltar su pequeña historia, todos sus recuerdos, machacados día tras día, grabados a fuego, a dolor, a ausencia... habla como escribe, corrido, casi sin comas, casi sin pausas, sin puntos, sin introducción, sin respiro.

La experiencia de la separación de sus padres, que ocurrió muy temprano en su infancia, ha condicionado la vida de esta muchacha que, en la entrevista, repitió casi de memoria el relato de su historia plasmada en su Proyecto de Vida. Es como si tuviera presente estos recuerdos a cada momento, día tras día. Sus recuerdos de infancia son muy tristes porque están vinculados a situaciones difíciles que vivieron los hermanos y ella junto a su padre. Ese sentimiento de tristeza, que la acompaña hasta el presente, se lo inspira lo que califica como abandono materno, a pesar de que ambos padres pelearon la custodia de los hijos. La situación de abandono se hace una constante en su vida como lo evidencian las frases alusivas al tema que surgen a cada momento: *“ella nos abandonó y el único que vio por nosotros (fue) mi padre”*; *“mi madre nunca ha visto por nosotros nunca compartí con ella”*; *“ya tengo tres años sin ver a mi mamá y eso me pega porque hace falta una madre”*. Parece que la permanencia de este sentimiento tiene que ver con el hecho de no poder tener explicación ni respuesta a la pregunta acerca del ¿por qué? ¿Por qué mi mamá me abandonó si *“me llevó siete meses en el vientre”*. Ella no lo concibe ni lo entiende. Y el abandono le produce dolor a Lireth: *“No es que por dentro no me duele.” “A mí, cónchale, me duele porque es mi mamá.”*

Sin embargo, el padre de Lireth se ocupó del cuidado de los hijos, actividad que, histórica y socialmente, ha correspondido a las mujeres. Indudablemente se trata de un caso atípico: un hombre abnegado hasta el estoicismo, entregado a sus hijos, asumiendo en solitario tanto la responsabilidad del hogar como el doble rol (papá-mamá), cosa que también, habitualmente, concierne a las mujeres. Y la hija así lo reconoce, como se evidencia en la frase: *“Mi papi*

trabajaba y el quebrado de una mano,(...) nos hacia la comida en la mañana...” Este núcleo familiar no contó tampoco con la solidaridad del resto de la familia: “...*mi familia no vio con nosotros, hasta que mi padre no llegaba uno no salía, a veces mi padre llegaba a la 10, 11, 1, 2 (horas)...*” Lo cual provoca un deseo de justicia, otro sentimiento característico de la adolescencia: “... *pero en esta vida todo se paga...*”

La niña demuestra comprensión hacia el progenitor que nunca ha podido celebrarles un cumpleaños, cuando expresa: “*mi padre quiere pero no le alcanza*”. También demuestra muchísima solidaridad en su preocupación por ayudar a papá sostén de familia, al tiempo que declara su sentimiento de impotencia por no poder hacerlo: “*mi padre es la única cabeza de nosotros, entre uno más quiere ayudarle no puede.*”

Laireth, a temprana edad, maneja el determinismo de que “*la vida es dura*” y que implica sufrimiento constante. Pero acepta las difíciles circunstancias con entereza y con la convicción de que así como la vida tiene esa faceta, su contraparte, la alegría, también se hace presente, como se evidencia en la expresión: “*Uno tiene tristeza y alegría eso no se niega...*”

Y las alegrías de Laireth tienen que ver con el hecho de estar junto a su papá, su hermana y hermanito menor. Percibe a su familia como un grupo unido que ha luchado y seguirá luchando por alcanzar logros. Su papá es considerado como la figura central de esta familia, a él le atribuye tanto la superación de la familia, así como, el logro de su meta personal de graduarse como bachiller.

Laireth experimenta también sentimientos contradictorios en su fuero íntimo, como lo es el sentimiento de rencor por el abandono, al tiempo que quiere disculpar a su mamá. Además, siente lealtad y amor hacia el papá y los hermanos, por quienes declara que podría hasta “dar la vida” a la vez que dolor y tristeza por la ausencia de la mamá. Necesita encontrarse con su mamá para que le explique por qué el abandono pero manifiesta que, si vuelve: “*ella tiene que ganarse nuestro cariño.*”

Demuestra tener internalizado el valor de la superación por el esfuerzo, que es un valor que le

viene transmitido por su padre, un trabajador esforzado: *“uno de pequeña sabe que uno tiene que aprender a ser más de lo que es porque no se puede quedar en la vida sin estudiar, porque si no se pasa mucho trabajo”*. Lairerth y su familia entienden que la educación es un valor apreciado en la sociedad: *“porque ahorita, ya sea para estudiar o trabajar, uno tiene que tener al menos un título de bachiller”*, y allí tiene el ejemplo de la hermana que está cursando una carrera universitaria. Todos estos aspectos demuestran que esta chica tiene presente el cuidado del yo, mediante el ser, el hacer y el conocer. Demuestra tenacidad y superación en la frase: *“uno se cae y se vuelve a levantar.”* Y orgullo por demostrar su capacidad para obtener logros académicos y profesionales: *“...esa meta la quiero lograr es por mi padre y mis hermano y darle una piedra en los dientes a más de uno de lo que han hablado de mi.”* Aquí está presente el **quiero ser**, pero también el **quiero demostrar** cuanto soy y cuanto valgo.

En este testimonio hay un gran concepto de privacidad en cuanto a su circunstancia de vida: *“...le cuento mi historia a quien me conoce...”*; *“...le cuento a usted porque usted ya me conoce, leyó mi historia, pues, y porque es amiga de la profa Erika.”*

Resalta también el sentimiento de confianza que representa la docente mediadora: *“ella me ha dado confianza todo el tiempo”*; *“Me he sentado con ella a dialogar, a contarle mi historia porque no tengo pena con ella.”* Además, esta docente ha estado junto a ella durante los 5 años del bachillerato...más tiempo del que permaneció su propia mamá, por cierto.

El valor del agradecimiento está presente en su vida y lo demuestra agradeciendo a Dios, a su papá, a la profesora Erika, la docente guía, a los demás profesores, así como a otras personas que la han aconsejado.

La vida, para Lairerth, significa levantarse, superarse, seguir, perseverar, atreverse a hablar. En esta chica, a pesar de todo ese dolor que lleva por dentro y que deja aflorar en este trabajo, tiene un concepto positivo de la vida, se relaciona con la adversidad de un modo que podría catalogarse como natural. Ella ha aprendido que la adversidad forma parte de la vida y está ahí para superarla.

A pesar del desarraigo materno y la ausencia de infancia, así como la soledad profunda y el dolor permanente, en Laireth hay sentimientos encontrados porque también está presente el profundo amor a su familia con la que ha crecido. En el balance, de ninguna manera privan emociones negativas. Porque, en medio de aquel torrente de contar y desahogar, sólo inhala un punto y aparte para espetar su reflexión, la convicción del sufrimiento que no puede tapar la certeza de la esperanza: "... siempre vamos a sufrir pero también las alegrías nos van a llegar."

Así pues, en medio de la presencia diaria de la ausencia vital, que ni padre abnegado ni hermanos entrañables pueden suplir, esa morenita sueña con ir a la universidad, con graduarse, con...una caricia de mamá.

MARÍA

EDAD: 15 AÑOS

LUGAR DE NACIMIENTO: CAMATAGUA

EL PROYECTO DE VIDA DE MARÍA

Primero que nada quier superarme, Salir adelante viajar a Madeira conocer a mi familia paterna, montarme en un avión inmenso, estudiar aeromoza, me encantan los aviones. Ayudar a mi mamá porque ella me a ayudado bastante si es posible derrivar la casa donde estamos viviendo y volverla a construir y después que estemos felices todos, ver al ser que quemo la casa podirse en la cárcel porque ese hombre de que me las paga me las paga, bueno también me gustaría que me selebraran mis 15 años siempre y cuando se pueda que mi papa venga para ese día tan especial para mi osa mi cumple....también me gustaría participar en miss Venezuela o cualquier cosa de modelaje siempre me a gustado es bueno en si hablar con Osmel Sousa verlo , tocarlo me encanta ese hombre.

Ya cuando sea toda una mujer me gustaría tener mi carro propio y estudiar o trabajar fuera de Camatagua porque la verdad aquí no hay es vida este pueblo esta es muerto y más que todo aquí viven todas las personas que me han hecho daño. También me gustaría sacar a mi madre de aquí para que ella también despeje su mente se olvide de todo lo malo que le a pasado que su mente le quede en blanco bueno salir despejarnos.

Bueno en si que después que todos estemos bien yo trabajare si es de aeromosa que sea internacional para salir de este país. En si superarme superarme y superar.

ENTREVISTA CON MARÍA

Sentía inseguridad, no sabía que hacer. Sentía que estaba ante una calle sin salida. Me daban ganas de llorar, de gritar. Bueno usted sabe mi historia. Mi casa quedó muy fea después que mi padrastro quemó la casa. Donde lo vea lo mato. Aunque la profa Erika me aconseja que no guarde rencor en mi corazón.

Me dan muchas ganas de llorar, cuando me acuerdo de lo que escribí en mi proyecto de vida, pero a la vez siento mucho alivio porque me desahogué. Uno se siente bien, uno aprende a amarse, uno se aprecia como persona. Ahora se que puedo alcanzar mis sueños, claro que lo lograré. Me gustaría estar siempre con mis amigos y amigas, decirles que hagan su proyecto, ellos me dicen que estoy loca porque quiero conocer a Osmel Sousa, se ríen de mi, ja ja ja!

REFLEXIONES SOBRE MARÍA

En el proceso de narración del Proyecto de vida de María se evidencia, a pesar de su tragedia vivida con apenas 15 años, un gran deseo de superación, es su primera instancia abordada: “primero que nada quiero superarme” afirma esta joven que remonta sus sueños entre nubes de algodón. El sentido de pertenencia hacia sus orígenes no se hace esperar, es clara y concisa, desea: “salir adelante, viajar a Madeira, conocer a mi familia paterna.”

En medio de la tragedia, reconoce la belleza de su humanidad, aprecia su cuerpo, tiene una autoestima modelada por los medios de comunicación: “también me gustaría participar en Miss Venezuela, o cualquier cosa de modelaje”. El aprecio por su cuerpo no debería estar estereotipado por la publicidad de los medios de comunicación, el cuidado del sí, debe estar sustentado por los valores de conservación de la salud, promulgados por la escuela.

En este remolino emocional por superarse, surgen sentimientos de venganza, urgidos de una terapia profesional que, si bien no podrán olvidarse, deben canalizarse, para dejar la menor huella posible en su humanidad. Ese acontecimiento violento, que no es ajeno a nuestros niños y niñas de nuestro país, que se vive cada día, que en el aposento del pupitre dejan la esperanza de un

mejor mañana, es la realidad grotesca y el detonante social que debe enfrentar el educador.

La invitación de la docente mediadora refleja una gran pedagogía hacia el amor. Ella misma germina la inocencia y la pureza de su alma juvenil cuando afirma: “aunque la profa Erika me aconseja que no guarde rencor en mi corazón.”

No hay odio, solo hay un gran amor por la familia: “También me gustaría sacar a mi madre de aquí para que ella despeje su mente.”

El deseo de salir adelante, sustentado por el valor de la superación: “En superarme y superar.” Claro, tanto dolor en medio de la alegría de estar con sus pares, superar su propia tragedia humana y superarse como persona para un mejor mañana.

El dolor casi fugitivo le da el impulso para dibujar el futuro, salir del claustro, es su cometido más próximo, su cómplice, el ser que le dio la vida.

MARIELYS

EDAD: 17 AÑOS

LUGAR DE NACIMIENTO: CAMATAGUA

* Mi nombre es: Marielys Muñoz
Nací en el hospital de Camatagua,
mis padres son: Elsa Buroz y
Antonio Muñoz, tengo 3 hermanas
que son mi adoración.

EL PROYECTO DE VIDA DE MARIELYS

** Mi nombres es: Marielys Muñoz nací en el Hospital de Camatagua, mis padres son: Elsa Buroz y Antonio Muñoz, tengo 3 hermanos que son mi adoración.*

- *Estudie en el preescolar, luego entre a la primaria. Que más me gustaba en la primaria era jugar con mis amiguitas.*

- *También era un poco tremenda más que todo en mi casa me gustaba emitir a los cantantes y a las modelos mis hermanas y yo nos vestíamos con vestidos y tacones. emitando unas modelos era una niña muy alegre. También me gustaba jugar con mis abuelos como quisiera devolver el tiempo para que mi abuela este a mi lado.*

- *No me gustaría que mis padres algún día me faltaran, mis padres y mis hermanos son lo mejor que Dios me pudo dar en mi vida.*

- *Soy una persona que me gusta la verdad no me gustan las mentiras ni mucho menos las personas hipócritas. No soy renconrista.*

— estudio en el preescolar, luego entre a la primaria do que.
mas me gustaba en la primaria era jugar con mis Amiguitas.
Jugar con mis hermanas y con mi abuelo.
me gustaba emitir a los cantantes y a los modelos.
mis hermanas y yo nos vestíamos con vestidos y tacones.
emitando unas modelos. era una niña muy alegre.
También me gustaba jugar con mis abuelos. Como con mis abuelos. Como con mi abuela.
Con mis abuelos. Como con mi abuela.
Con mis abuelos. Como con mi abuela.

- Cuando sea una bachiller se que mis padres van a estar muy orgullosos y muy contentos. Cuando sea grande quiero ser una ingeniera en construcción, también me encantaría ser una areomosa. Me gusta mucho los aviones. También quiero tener una casa, una moto y un carro. Darle todo a mis padres y se que voy a lograr todos mis sueños aunque mis padres son de pocos recursos yo lo voy a lograr todos mis sueños, me gustaría tener 1 solo hijo pero no me gustaría henamorarme de un hombre, quizás tenga mi hijo adoptado para no tener marido, haci puedo vivir mi vida al maximo sin ninguna persona que me amarge mi vida.

ENTREVISTA CON MARIELIS

Lo que yo sentí fue que antes nunca había hablado con nadie por pena. Yo sentí que me desahogué. Siempre había tenido todo en mi cabeza y en mi corazón. Para mi fue como escribir un diario. Y me sirve para recordarme algunas cosas que quiero que se hagan realidad. Me parece que esto me va a ayudar, sobre todo cuando salga del liceo. Si puedo lograr todo lo que quiero, me voy a sentir muy orgullosa. Quiero lograr todo para que mi abuela, que siempre está conmigo, acompañándome y protegiéndome, también se sienta orgullosa, allá en el cielo. Mis compañeros del liceo son más que amigos, son mis hermanos. Y tengo miedo de perderlos. Les aconsejaría a todos los jóvenes que hagan su Proyecto de Vida para que se sientan orgullosos cuando lo logren.

REFLEXIONES SOBRE MARIELIS

Su cabello largo, en su sitio, perfectamente peinado con gel, su aspecto pulcro, su semblante tranquilo y dulzón, su hablar bajito, su sonrisa alegre y confiada, su dignidad.

El primer rasgo que aflora en el Proyecto de Vida de Marielis es el amor filial que se evidencia a través del afecto entrañable por sus tres hermanos: *“tengo 3 hermanos que son mi adoración.”*

También queda de manifiesto su interés por las personas así como relacionarse con ellas a través del juego. De hecho, lo que único que comenta de su paso por la escuela primaria es que le gustaba jugar con sus amiguitas y sobre su infancia que le gustaba jugar con sus hermanas, y con sus abuelos. Los juegos de la Marielis niña estaban relacionados con imitar cantantes y modelos. Es fácil suponer, que nunca lo ha visto personalmente sino a través de los medios de comunicación, ello denota la influencia del contexto. Esta joven se describe en pasado, a través

de dos frases: “era un poco tremenda” y “era una niña muy alegre”. La descripción en nada se parece a esta tímida adolescente que hoy se presenta, llena de nostalgia por la abuela fallecida y de temor porque sus padres pudieran faltarle. Considera a su familia como lo más valioso que existe en su vida. Ella se lo atribuye a Dios, con lo cual evidencia poseer una creencia religiosa. En su descripción como ser humano, resaltan los valores de honestidad, conjuntamente con perdón, generosidad, es decir, Marielis se autodefine como una persona recta pero no dura: “*soy una persona que me gusta la verdad, no me gustan las mentiras ni mucho menos las personas hipócritas. No soy rencorista.*” Su deseo de alcanzar una meta está vinculado a **querer dar**, en este caso, se trata de dar orgullo y alegría a sus padres. En cuanto al **querer ser**, esta joven piensa ser “*ingeniera en construcción*” (reconociendo el género en la profesión) y también le gustaría ser aeromoza. El **querer tener** de esta chica se decanta hacia los bienes materiales que tienen que ver con satisfacer necesidades propias de la vida doméstica (casa, moto, carro) así como satisfacer todas las necesidades económicas o materiales de sus padres: “*Darle todo a mis padres*”. Con ello se evidencia el deseo de esta adolescente de velar por sus progenitores, protegerlos, cuidarlos. Ese rasgo de preocupación hacia los progenitores, así como, el deseo de darles una mejor vida, es una constante en todos proyectos de vida de este grupo jóvenes. Se trata de un valor importante, digno de resaltar en nuestros días, en una sociedad que apuesta a las posesiones materiales, al egoísmo, al querer tener más que el otro. Adicionalmente, Marielis manifiesta convicción de que puede realizar sus metas, a pesar de que está consciente de que sus padres no la van a poder apoyar materialmente, aquí se ponen de manifiesto valores y cualidades personales como el empeño, el tesón y la voluntad.

Como una manifestación del rasgo contradictorio propio de la adolescencia, esta chica tan amorosa, que proviene de un hogar estructurado y que disfruta tanto relacionarse con otros humanos, pretende evitar tener pareja: “*no me gustaría enamorarme de un hombre, quizás tenga mi hijo adoptado para no tener marido*”. Marielis concibe a la pareja como una figura castrante y limitante, por ello rechaza esta presencia en su vida: “*así puedo vivir mi vida al máximo, sin ninguna persona que me amargue la vida.*” Se podría especular que hay algún aspecto de la relación papá-mamá como modelo de pareja, que esta joven oculta.

En este momento de su vida, se reconoce tímida: “*nunca había hablado con nadie por pena*”. El

proceso de escritura del Proyecto de Vida, le sirvió como desahogo para aflorar sus pensamientos y emociones. Escribir le ayuda a centrarse y a tener presente las metas que quiere alcanzar. Y descubre la importancia del Proyecto de Vida, como una guía que le ayudará a recorrer el camino, una vez que inicie la nueva etapa de vida que comienza al terminar el bachillerato. Otro rasgo típico de la adolescencia, como lo es la necesidad de agruparse, se manifiesta en esta joven de una manera muy marcada, en tanto que considera a sus compañeros como hermanos y aflora nuevamente el concepto del miedo, esa vez a través del temor a perder lo que Fromm calificaría como sus “amores fraternos”.

Marielis con su corazón grande, ni un atisbo de rencor, ella quiere a todo el mundo: a sus padres, a sus hermanos, a sus abuelos, a sus amiguitas de escuela, a sus compañeros de liceo. Y también quiere muchas cosas, graduarse, ser profesional, en fin, quiere tener muchos logros para poder regalar orgullo y bienestar. Marielis es rica, millonaria, posee una fortuna en amor y un tesoro por corazón.

ALEXANDRA

EDAD: 16 AÑOS

LUGAR DE NACIMIENTO: CAMATAGUA

EL PROYECTO DE VIDA DE ALEXANDRA

¿Qué quiero lograr?

R= yo quiero lograr muchas cosas quiero lograr una meta mi sueño siempre haciendo estudiar yo quiero lograr estudiar para ser maestra aunque en este país hay muchas maestra pero todavía nose que es lo que quiero se paro si voy a lograrlo una meta xque yo quiero que mis padres se sientan orgullosos de mi y que digan esa es mi hija xque a veces en mi hogar uno tiene problema x que mi papa es el único que trabaja n mi hogar y a veces que uno le piden cosas en el liceo y en tanta a veces no hago que hacer x que mi papa gana poquito y para que vean el hace lo que se con tal de darne lo que me piden en el liceo y que también nosotros somos bastante en mi hogar por eso voy a seguir adelante con mis estudios para que mi familia se sienta orgullosa de mi y que también yo soy muy devil, muy sentimental a veces mi papa y mi mama me regañan, yo me pongo brava, pero otra cosa yo soy una persona que me gusta echar broma a veces hay momento triste y alegre en la vida x que a veces uno se henamora y pasa momentos buenos y malos pero el que siempre me da consejo es mis padres me dicen no busque novios horita siempre ellos me dicen ve el futuro hija estudia, me dan muchos consejos y yo siempre los escucho. Y en esta vida me pasan cosas buena escho broma con mi hermana con mi familia y otra cosa que yo quiero mucho es a mi Dios x que desde que recibí a mi Cristo bello soy una

persona nueva gracias a él xque yo era muy rebelde , no le hacía caso a mis padres y Dios es uno de mis Sueños salir para las naciones ser una predicadora en Cristo Jesús xque mi Dios me ba ayudar y yo horita soy una de las dansarina xque yo le danzo a mi Dios y le doy gracias a el xque el me a ayudado mucho.

También quiero lograr que cuando sea grande quiero tener una casa grande y cuando termine mi carrera y si tengo esposo es que voy a tener hijos, me gustaría tener 2 hijos pero siempre me a gustado tener hembra a mi me encantan las hembras para vestirlas coquetas xque yos soy así me gusta ser coqueta, me gusta tener mis cosas y mis metas la voy a lograr xque mi Dios me va a ayudar y también mi familia y bueno esto es todo lo que me ha pasado en este proyecto....

Y usted profesora yo la quiero mucho xque usted es muy buena conmigo y quiero que le diga algo más si usted, le entrega su corazón a Cristo el se yeba todos sus problemas que usted pasa y yo voy a estar orando por usted la quiero mucho y Dios también y me perdona si dije algo mal Dios me hizo sentir que le dijera esto.....

Y en Cristo uno se goza con el espíritu santo tener al espíritu santo es lo más lindo que puedo ver.

ENTREVISTA CON ALEXANDRA

La verdad es que no sabía que decir. Traté de tranquilizarme, le pedí a Cristo Jesús que me iluminara y después me inspiré y no quería dejar de escribir. Creo que dí lo mejor de mí, es la tarea más linda que me mandó mi profa, me gusta que usted me entrevistete, usted conoce muchos lugares. Me siento bien, más emocionada, más segura de las cosas que deseo en mi vida. Le agradezco a Dios porque se que lo lograré. A mis amigas les digo que sigan los caminos de Dios, que sigan adelante, para que puedan lograr sus sueños.

REFLEXIONES SOBRE ALEXANDRA

Los valores religiosos prevalecen en Alexandra, ella misma afirma: “desde que recibí a mi Cristo bello, soy una persona nueva”. Un gran amor hacia la familia, sigue sus preceptos con fidelidad, reconoce la importancia de los consejos de sus padres, la familia es un valor tan arraigado que desea formar su propia familia, modela a su profesora Erika, tanto así que desea ser maestra.

Se siente segura de sí misma, las cosas que le suceden las controla, por ende posee una autoestima fortalecida y con una clara conciencia de los valores religiosos y morales que posee,

su motivación al logro será más alta de manera que invertirá sus mayores esfuerzos tratando de hacerlo lo mejor posible, es una determinación muy personal: *“me gusta tener mis cosas y mis metas la voy a lograr porque mi Dios me va a ayudar y también mi familia”*.

Alexandra se conecta a Jesucristo, va al encuentro con él, con el corazón abierto y la frente en alto, le florece la inocencia que le arde en el alma.

En la profundidad de su diario vivir, siente la presencia amiga de Jesús, que la lleva de la mano por ruidosos mundos y toma de él, su legado más noble: la enseñanza que desea ejercer con el corazón encendido de su lámpara.

MAHOLIS

EDAD: 16 AÑOS

LUGAR DE NACIMIENTO: CAMATAGUA

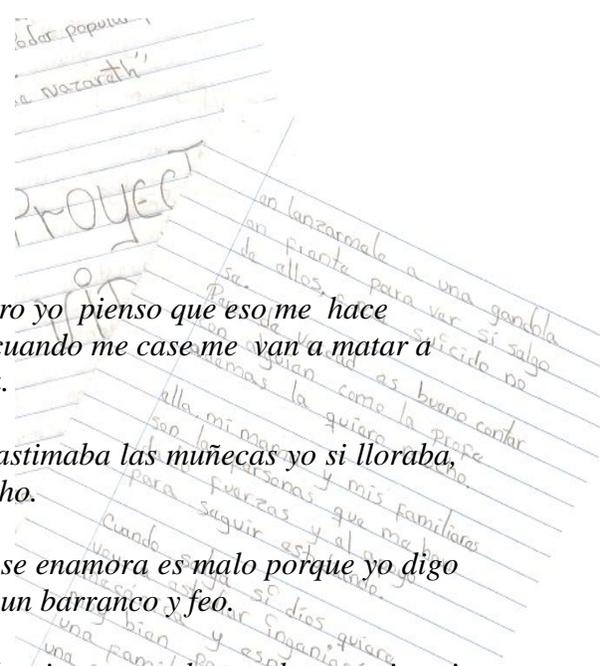
EL PROYECTO DE VIDA DE MAHOLIS

Bueno yo soy como dice mi mama antipática, odiosa, loca pero yo pienso que eso me hace única, yo soy un poco floja muchas personas me dicen que cuando me case me van a matar a trancazo, pero yo digo que si me lanza le lanzo, yo soy única.

Cuando yo estaba en la escuela no salía de una caída y me lastimaba las muñecas yo si lloraba, bueno y todavía lloro lo que pasa es que no lo demuestro mucho.

Ahora en el liceo se me acumulan los problemas cuando uno se enamora es malo porque yo digo que se enamora solo y es full malo, porque uno se lanza por un barranco y feo.

Yo tuve mi perrito que se llamaba Michel el era como mi bebe siempre se la pasaba conmigo si yo lloraba, yo sentía que el lo hacia, cuando se enfermaba yo sabía que tenía fiebre porque como una madre uno sabe que le pasa a sus hijos, nadie lo podía hacer nada porque yo lloraba y lo abrazaba, lo bañaba y nos acostábamos a jugar el fue mi mayor alegría, cuando el estaba casi muriendo yo le preguntaba que si me iba a dejar y el como me decía que si porque el lloraba y yo también el era el niño de mis ojos, mi bebe, mi niño el ultimo día, yo lo salía a ve cada momento porque estaba viendo la novela y hubo una propaganda en la cual no salí a verlo y a la otra cuando salí ya estaba muerto Michel yo si llore y espere hasta la tarde para enterrarlo, porque no tuve las fuerzas para botarlo y lo enterré detrás de mi casa cuando estoy triste salgo y hablo con el, lloro y me desahogo con mi niño.



Aunque aquí en el liceo hablo muy poco con la profe. Erika pero no me gusta pasarle mis problemas a los demás a veces pienso en lanzarme a una gándola enfrente para ver si salgo de ellos, o me suicido no se. Pero de verdad es bueno contar con alguien como la profe además la quiero mucho.

Allá mi mama y mis familiares son las personas que me han dado fuerzas y el apoyo para seguir estudiando.

Cuando salga si Dios quiere voy a estudiar ingeniería mecánica y espero salir muy bien para formar una familia quiero un carro, una casa, dos bebes y mucho más.

Ya termine y falta!

ENTREVISTA CON MAHOLIS

Sabe, me gusta escribir. Siempre escribo lo que me pasa. En mi casa me siento a escribir para sentirme bien, porque es una manera de expresar mis sentimientos. Por ejemplo cuando me acuerdo de mi perrito que se me murió, me siento en el patio donde lo encontré y le hablo lo que he escrito. Hacer esto me ayuda. No me gusta andar por ahí contando mis cosas, hay gente mala que le gusta el chisme. Cuando escribo me desahogo, es importante para uno poder hacerlo. Lloro mucho, soy muy sentimental. Escribir me ayuda, debería hacer esta cosa del proyecto de vida más, hacerla siempre. Ahora me siento una mejor persona, más segura de lo que quiero. Si puedo alcanzar mis sueños. Si uno lo quiere además si la madre de uno también lo quiere, uno lo logra. Mi mamá y mi familia me apoyan, me dan fuerza para seguir estudiando, para superar los problemas. Sobre todo cuando uno se enamora sola eso es triste. Pero no importa, cuando escribo me desahogo, lloro y se me pasa... A mis amigas les digo que no se puede vivir sin planear la vida, que planeen su vida que la vida es bella. Que se atrevan a escribirla.

REFLEXIONES SOBRE MAHOLIS

Maholis comienza su relato diciendo acerca de ella misma: “soy odiosa, bueno yo soy como dice mi mamá antipática, odiosa, loca, pero yo pienso que eso me hace sentir única.” Esta afirmación tan contundente evidencia que entre los problemas del yo que enfrentan los y las adolescentes está el de entender y manejar sus propias emociones. Ella misma se etiqueta de floja, algo contradictorio ante la aseveración de ser “única”. Ante cualquier estímulo ofensivo, ella da una

respuesta igualmente ofensiva (no se deja someter): “muchas personas me dicen que, cuando me case me van a matar a trancazos, pero yo digo que si me lanza le lanzo, yo soy única.” Queda entendido el concepto de violencia de género. Desde el “yo” subyace la creencia o el concepto de que el poder se lo da la fuerza. Eso quiere decir que tiende a ser violenta, con respecto a cómo la observan los terceros, por ejemplo lo que le dice su madre, el concepto que tiene su progenitora, eso incide en que esta adolescente tenga una baja autoestima: *“aunque aquí en el liceo hablo muy poco con la profa Erika, pero no me gusta pasarle mis problemas a los demás, pienso en lanzarme a una gandola enfrente para ver si salgo de ellos, o me suicido no sé.”* Es una persona sola, se autodefine como única como un mecanismo de autodefensa, se proyecta con el modelo de la profesora que la ve como su mamá, es una proyección de su familia sustituta.

Ella no confía en nadie, escribe para desahogarse, esta afirmación es muy valiosa, porque revela la importancia del acto de escribir, las necesidades reales son mejor comprendidas en una metacognición que asume un mayor compromiso personal de quien escribe, mejorando los aspectos culturales y afectivos, e inclusive intelectuales es, en síntesis, el proceso íntimo de narración de sí mismo. A Maholi, el escribir le abre una ventana al amor, a tener la posibilidad de valorarse como persona, ante la soledad de amores no correspondido, los amores del mañana le traerán la auténtica ruta de sus días. Vive en otro tiempo y en otro lugar: el de sus recuerdos. Se eleva hacia el cielo como un ángel sin alas y con la misma velocidad fecunda en la tierra con semillas fértiles que le dan arraigo a su existir.

EUKARIS

EDAD: 17 AÑOS

LUGAR DE NACIMIENTO: CAMATAGUA

EL PROYECTO DE VIDA DE EUKARIS

Bueno primero y principal, soy muy alegre, y tengo muchos defectos por ejemplo. Me gusta criticar, pero no me veo yo, soy peliona, y soy muy “chaparra”, pero igual me quieren, mi virtud es ser feliz y seguir adelante con mis estudios y salir adelante, bueno he hecho cosas malas y me arrepiento de todo lo que echo. Como x ejemplo: mentirle a mi madre y desirle malas palabras.

Yo deseo en un futuro, tener un carro ese es mi sueño, y lo que más anelo es tener una casita pequeña pero algún día se q' la tendré. Tarde pero seguro.

Mi otro sueño es tener una familia o mejor dicho formar mi propia familia. Tener hijos aunque se que no van a ver muchas posibilidades. Fui a un médico xq no me avia venido el periodo y bueno es q' no puedo ser nunca madre estoy un poco triste x eso, pero todavía no pierdo las esperanzas d algún día tener mis hijos aunque sea uno x lo menos.

Toda mi vida he soñado con ser un pediatra, y voy a poner todo mi empeño para lograr todos mis sueños.

Aunque yo he cresido sola con mis hermanos y mi madre, soy feliz no me hace falta amor de padre aunque yo digo asi pero yo se q' si me hace falta, el no sabe cuanto yo sufro, sin su ausencia. Pero bueno q' injusta es la vida conmigo. Yo naci fue para sufrir. Pero q' se hace.

Hoy en día entiendo, xq mi padre me abandono. Pero encontré, bueno no voy a decir que es el amor de mi vida, pero si lo quiero mucho, que es mi novio, el me ha sabido comprender.

Bueno esto es lo q' es mi vida pero igual con todos estos tropiesos sigo adelante con mi vida.

Atentamente. Eukaris

ENTREVISTA CON EUKARIS

Lo primero que sentí fue nervios. Nunca había contado mi vida a nadie, eso me hizo sentir con la cabeza confundida. Pero bueno, la profa Erika me da confianza. Luego, cuando empecé a escribir, todo se fue aclarando, sentí que me desahogué y como un alivio y una gran felicidad. Sentí que pude expresarme porque yo era tímida. Ahora estoy confiada de que puedo hablar. A mi me gusta mucho aconsejar. Aconsejar a mis amigas y a todo el mundo. Por eso me parece importante poder hablar. También me gusta mucho escribir y en mi casa llevo como un diario. Para mi esta experiencia fue positiva porque sentí mas libertad y pude desahogarme de muchos problemas que tengo en mi casa y en mi vida.

REFLEXIONES SOBRE EUKARIS

Su cabello teñido de amarillo, muy maquillada, sobresale entre las demás. Su sonrisa inspira confianza, transmite algo de ingenuidad.

Eukaris aborda el “**quién soy**” con una breve descripción de sí misma, en la que afloran sus humanas contradicciones: “soy muy alegre y tengo muchos defectos.” Ella es dura y crítica consigo misma, tan crítica como lo es con los demás. Con mucha honestidad expresa una autocrítica que, en sí misma es toda una contradicción: “me gusta criticar pero no me veo yo”. Luego sigue con sus contradicciones: “soy peliona pero igual me quieren”. Acepta sus errores y se arrepiente en un tono casi confesional, religioso. Y como cualquier humano contradictorio, también se acepta en su felicidad. A pesar de asumir lo que ella señala como sus defectos, esta chica se considera feliz y demuestra el valor del afán de superación: “*seguir adelante con mis estudios y salir adelante*”. Al asumir los errores cometidos: “mentirle a mi madre y decirle malas palabras”, demuestra reconocer los valores de la honestidad y el respeto.

En cuanto al **querer tener** ella sueña con un carro y una “casita pequeña”. Su anhelo se remite a la consecución de cosas pequeñas. Tiene la convicción de que algún día lo alcanzará. Prefiere demorar el logro, en aras de la seguridad de obtenerlo. Está presente el valor de la familia. Lograr **tener** la suya propia constituye el otro sueño de su vida. Los hijos son importantes para Eukaris, pero desde tan corta edad, esta adolescente lidia con la tristeza de que cree no poder tenerlos y trata de sentir la esperanza de que “algún día” lo logrará... A Eukaris las posibilidades le lucen remotas, y, como tantos otros seres en igual circunstancia, lucha por no sumirse en la desesperanza refugiándose en los “algún día” y en el “aunque sea”. Por ejemplo, refiriéndose a la casa pequeña que es su mayor anhelo, Eukaris expresa: “*sé que algún día la tendré*” y, refiriéndose a los hijos que sueña tener: “*aunque sea uno por lo menos*”.

En lo que respecta al **querer ser** Eukaris, expresa categóricamente que, además de ser madre, ella sueña desde siempre con ser pediatra, como se evidencia a continuación: “*Toda mi vida he soñado con ser pediatra*” demostrando una firme vocación al mismo tiempo que una gran determinación en lograrlo: “*voy a poner todo mi empeño para lograr todos mis sueños.*”

En este Proyecto de Vida, nuevamente se pone de manifiesto la expresión de soledad del adolescente por la falta de uno de los padres en el hogar. Al parecer, el hecho de haberse criado junto a su madre y hermanos, no logra solventar el hecho de la falta de papá en el hogar. Porque

Eukaris vive su drama interno, en su testimonio se siente mucha soledad, cuantas veces se ha sentido confundida, revelarse ante el abandono, el rechazo... Ella sufre la ausencia paterna, aunque luego quiera aceptar, tratar de estar conforme y comprender. Nuevamente emergen las humanas contradicciones que vive Eukaris en su mundo adolescente: declara ser feliz y que no le hace falta su padre e, inmediatamente, confiesa que es una forma de expresarse porque sí le hace falta su papá sólo que él no lo sabe ni conoce el sufrimiento de la hija ante su ausencia. Aquí queda reflejado el concepto del sufrimiento en silencio, propio del niño que aprende temprano a callar el dolor del alma, porque de alguna manera comprendió que no tiene derecho a reclamar cariño o atención, sentimiento que se comparte con los adolescentes, y con las mujeres del entorno rural.

A pesar de asumirse como una persona feliz, Eukaris no deja de experimentar el sentimiento de injusticia cuando culmina la reflexión en relación al padre ausente con la exclamación: *“Pero bueno q’ injusta es la vida conmigo”*. Y también se presenta el sentimiento de asumir el sufrimiento como un determinismo: *“yo nací para sufrir”*. En este contexto, la lacónica expresión: *“Pero que se hace”*, resuena cargada de impotencia y resignación y estremece al provenir de una niña tan joven.

Eukaris sorprende aún mas pues, se da el lujo de entender el abandono del padre, demostrando la extrema nobleza y generosidad de espíritu que posee. En ella no hay rencor hacia él. En cambio se refugia en el novio, al cual quiere mucho aunque aclara que no ama: *“bueno no voy a decir que es el amor de mi vida”*, expresa con gran lucidez y honestidad, pero valora que de él ha obtenido la comprensión que necesita.

Eukaris demuestra una gran entereza y hasta madurez al aceptar su vida como es, y al no dejarse paralizar por los obstáculos: *“Bueno, esto es lo que es mi vida pero igual con todos los tropiezos sigo adelante con mi vida.”* Ella trata de seguir adelante, lucha por no dejarse vencer, por conquistar los sueños que desde temprano, parecen escapar. Lucha por mantener la alegría. Busca a quien dar afecto y de quien recibir comprensión. Eukaris busca acomodarse en su realidad. No quiere rendirse temprano, quiere insistir en la felicidad.

La experiencia de escribir el Proyecto de Vida le produjo nervios iniciales. También experimentó confusión pues, contar su vida constituyó una experiencia novedosa. El sentimiento de confianza que le transmite la profesora guía le permitió desarrollar el ejercicio. El proceso de escritura le permitió ir aclarando sus ideas. Al finalizar sintió desahogo, alivio y felicidad. Siente que, a raíz de este ejercicio, logró superar su timidez y ahora experimenta un sentimiento de confianza en que podrá comunicarse. A propósito de lo anterior, en la entrevista declaró que le gusta mucho aconsejar y para ello es importante poder hablar. Le gusta escribir y consideró positivo este ejercicio porque experimentó más libertad así como la posibilidad de “desahogarse” drenando, de esta manera, los problemas que vive en su casa y en su vida en general.

YADIRA

EDAD: 16 AÑOS

LUGAR DE NACIMIENTO: CAMATAGUA

EL PROYECTO DE VIDA DE YADIRA

Mis cualidades son: soy cariñosa con las personas que me importan y soy amable, mi defecto:

toda yo. Las personas que han influido en mi persona son: mi familia.

Que quiero lograr: ser una profesional y salir adelante con mis estudios y tener muchas cosas mi casa y tener una familia en el futuro.

Para que quiero lograrlo: para tener un título universitario y así poder tener con que defenderme y no depender de nadie y para triunfar en la vida.

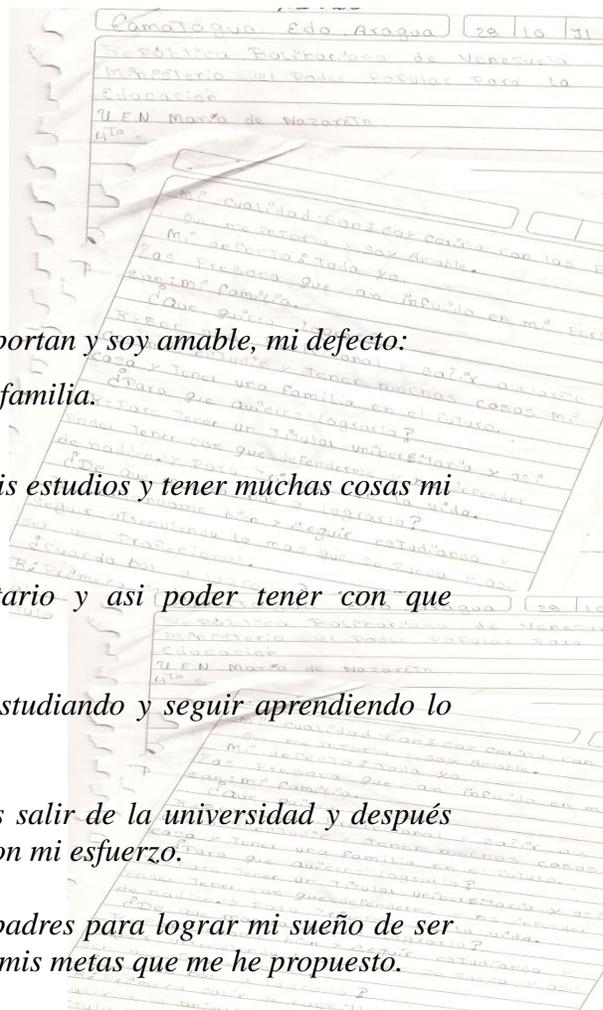
De que manera voy a lograrlo: portándome bien y seguir estudiando y seguir aprendiendo lo mas que se pueda y así ser una profesional.

Cuando voy a lograrlo: primero salir de bachiller y después salir de la universidad y después tener mi título y cuando tenga mi título yo diré que lo logre con mi esfuerzo.

Con que y con quien cuento para lograrlo: Cuento con mis padres para lograr mi sueño de ser una profesional y con el apoyo que ellos me dan podre lograr mis metas que me he propuesto.

ENTREVISTA CON YADIRA

Me siento extraña, no se como explicarlo, no sabía que hacer, me sentía rara y decía, ay no, no



quiero escribir. La profa Erika me decía que se podía hacerlo y yo no quería fallarle. Es nuestra profa guía hasta que al fin cónchale, pude escribir y cumplir con mi tarea. Me emociono cuando leo lo que escribí. Pude escribir lo que sentía, lo mucho que quiero a mi familia, lo que hice en la escuela, todo lo que he logrado con mis esfuerzos.

Ahora me siento más segura de lo que quiero en la vida. Si voy a lograrlo. Porque mis padres me dicen que luche por mis metas para triunfar en la vida. A mis amigos y amigas les digo que se lo propongan. Cuando uno es grande ya sabe lo que quiere. Yo bueno, ya se lo que quiero porque ya lo planifiqué, pude escribirlo. El mensaje que les doy es que luchen por sus metas.

REFLEXIONES SOBRE YADIRA

Como es común en los adolescentes, la abstracción en la definición del yo sigue en vigencia en esta joven cuando manifiesta “soy cariñosa con las personas que me importan y soy amable, mi defecto: toda yo.”

Ambigüedad que debemos comprender, muchos adolescentes manifiestan el lado positivo de su personalidad pero, a la vez, en una suerte de contradicciones afloran el yo que ellos mismos temen afrontar.

En su sistema de valores del querer tener desea tener muchas cosas: “ser una profesional y salir adelante con mis estudios y tener muchas cosas en mi casa y tener una familia en el futuro”.

Reconoce sus propios esfuerzos y el apoyo de su familia. En la entrevista tímidamente manifestó que escribir no fue fácil para ella: “me siento extraña, no sé cómo explicarlo, no sabía qué hacer, me sentía rara y decía, ay, no, no quiero escribir”. Es determinante resaltar la importancia del acto de escribir, como un fenómeno cultural del cual nadie debería quedar excluido, el escribir abre las puertas al mundo mágico de conocernos en nuestra propia esencia del ser: “Pude escribir lo que sentía, lo mucho que quiero a mi familia, lo que hice en la escuela, todo lo que he logrado con mis esfuerzos.”

Yadira tiene sus propias victorias como algo muy suyo, nadie se las debe arrebatar, pertenecen a sus esfuerzos, es el mapa que desea recorrer, en cada rincón, deja el estandarte del triunfo, que es el elemento vital que le marca la ruta de sus propias aspiraciones.

SANDRA

EDAD: 17 AÑOS

LUGAR DE NACIMIENTO: MÉRIDA

EL PROYECTO DE VIDA DE SANDRA

** Metas logradas: Salir de sexto he pasado todos mis años para quinto año aunque que pensaba que no iba a pasar porque me quedaron 3 materias que son matemática, química, biología pero me propuse y pase dos y me lleve una pendiente pero lo importante fue que logre pasar a quinto año.*

Metas por lograr: Salir de quinto año con buenas notas y luego inscribirme a estudiar administración o secretariado en el INCE de Cagua y también seguir estudiando para graduarme de bachiller en el año 2013 y empear a estudiar enfermería en el IUTEPAL en el 2013 para graduarme en el 2018 y en el 2015 graduarme de administradora o secretaria, luego de me haya graduado de estas dos carreras me iré con mi mamá y mi hermano ayudarlos a ellos están luchando mucho por mi y luego tener una pareja y formar mi hogar y tener un solo hijo.

Cosas que me han pasado en la vida. Falleció mi padre fue algo muy doloroso para mi, falleció cuando yo tenía 8 años luego dos meses después se fue mi hermano mayor el cual tuvimos 5 años sin saber de el, luego fallecieron dos tíos también fue una tragedia para mi y luego murió mi abuelo y luego cuando salí de sexto grado me separe de mi mamá ahora vivo con mi hermano con el que trabajo y con que cuento para todo porque el ha sido como nuestro padre para mi y para mis hermanitos menores, porque mi hermano mayor solo nos visita una vez y no volvió mas pero el que le sique a el es que ve por mi y por mi mamá y por mis hermanos. A el le tenemos que agradecer mucho porque no nos abandono como el mayor y también a dios.

Mis defectos: Soy una persona muy vengativa hace que lo juzgo a todos por igual cuando me pasa algo no me gusta vengarme todo se lo encomiendo a dios.

ENTREVISTA CON SANDRA

Bueno profe. Esta es mi segunda experiencia sobre eso de escribir mi Proyecto de Vida. Vengo de Mérida. Cuando estaba en octavo grado en Castellano nos mandaron esa tarea. Para mi no fue fácil porque tuve que exponerlo ante todos en el auditorio del liceo. Me temblaban las piernas, sentí nauseas, se me puso todo negro. Pero ¿sabe? Pasé la materia.

Ahora de nuevo lo hago y me pareció tan fácil escribirlo. La profe Erika es nuestra amiga, se preocupa por todos. Yo vivo con mi hermano en la Carretera Nacional, lo que llaman: “El Satélite”, donde llegan las gandolas muy grandotas. Mi hermano se vino primero para este sitio, después que murió papá. Para completar mi hermano mayor se fue sin despedirse. He tenido muchas tragedias, muchas muertes. En mis horas libres trabajo alquilando teléfonos. Al Satélite llega mucha gente, me dicen que esa carretera llega a Oriente...

Ahora me siento más segura de lo que quiero estudiar. Quiero superarme para ayudar a mi mamá que se quedó en Mérida con mis hermanitos. Ellos han pasado mucho trabajo, pero cuando me gradúe de enfermera o de secretaria administrativa, se que conseguiré mi trabajo, para estar con mi mamá. Deseo cuidarla y protegerla. Desde que murió mi papá y mi abuelo y para completar mi hermano mayor se fue, mi mamá quedó muy sola con mis hermanitos. Solo nos ayuda mi otro hermano con el que vivo aquí en Camatagua. El trabaja mucho para ayudarnos...

Bueno tengo una vida planeada y con esfuerzos todo se logra. Sabe profe? Que podemos cumplir nuestros sueños si ponemos de nuestra parte. A mis amigos y amigas siempre les digo que piensen en planificar su vida para un mejor futuro.

REFLEXIONES SOBRE SANDRA

El Proyecto de Vida de Sandra, lo realizó de manera estructurada, especifica metas logradas, metas por lograr, pero lo que más marca su proyecto son las cosas que le han pasado en la vida, es determinante el valor sobre la muerte, forma parte de su sistema de creencias, a temprana edad se enfrentó a la muerte: “Falleció mi padre, fue algo muy doloroso para mí”. Su comprensión de que la muerte es cierta, le determina su ímpetu para lograr cambios en su vida: “salir de quinto año con buenas notas y luego inscribirme en estudiar administración...empezar a estudiar enfermería, luego de que me haya graduado de estas dos carreras, me iré con mi mamá y mi hermano ayudarlos a ellos.”

Aprendió acerca de la muerte, no es inesperada para ella a pesar de ser una adolescente tiene una actitud positiva acerca de este acontecimiento natural de la vida: “soy una persona vengativa”. Su

concepto personal o su “yo” lo enfoca hacia el rasgo de que es una persona vengativa “cuando me pasa algo no me gusta vengarme todo se lo encomiendo a Dios”, aquí se manifiesta la abstracción propia de los adolescentes. Situación intangible y contradictoria. Su yo ideal es dejarle a Dios, es encomendar a lo divino sus tristezas y sus aciertos.

Hay un profundo apego por su tierra natal, su lugar de origen y el deseo ferviente de ayudar a su madre. Son demasiadas despedidas para tan corta edad, vive los duelos y los lleva para así seguir adelante, se impulsa hacia el futuro como águila que sobrevuela la geografía, amplia y azul sobre pastos verdes, como la esperanza que reina en su corazón.

PABLO JOSÉ
EDAD: 17 AÑOS
LUGAR DE NACIMIENTO: CAMATAGUA

EL PROYECTO DE VIDA DE PABLO JOSÉ

¿Que quiero lograr?

Yo quiero lograr ser un buen teniente para tener un carro y poder tener una buena casa y una computadora y una vonita familia pero para tener eso ay que estudia mucho.

¿Para que quiero los logros?

Yo quiero los logros para tener una buena vida y no estar pasando trabajo por todos lados y después no aser los que acen los demás por las calles como robar yo quiero tener un buen beneficio con mi familia.

¿De que manera boy a lograrlo?

Yo boy a lograrlo porque me gusta aser lo que yo me propongo y lo que se atraviere en la vida ay que superarlo y no decaerse por lo que te pueda pasar tienes que hablar con tu amigo hermano con el que tu confies para poder hablar y contarles todo.

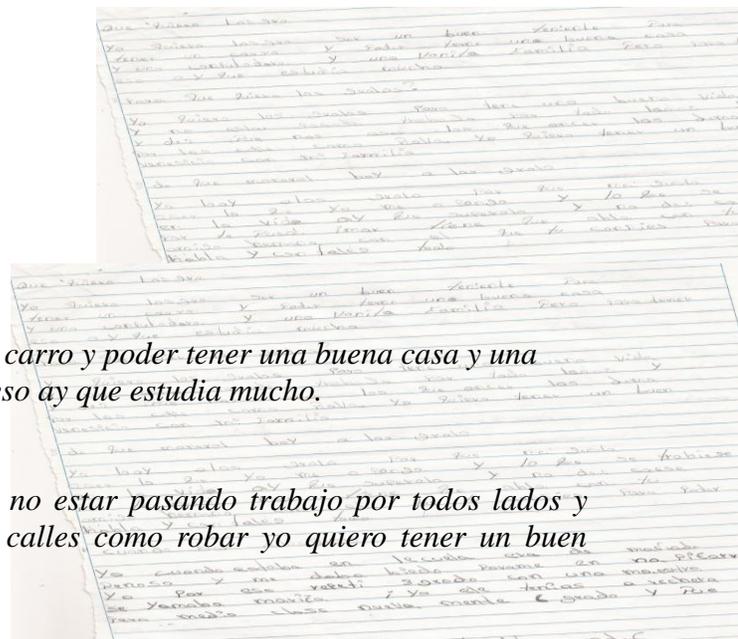
¿Cuando boy a lograrlo?

Yo cuando estaba en la escuela era demasiado penoso y me daba miedo pararme en la pizarra yo por eso repeti tercer grado con una maestra se llamaba Maritza, yo le tenia arrechera pero me dio clase nuevamente en sexto gradovida

¿Con que cuento para lograrlo?

Con ayuda de mi padre para poder salir adelante y de mi parte por que si yo no quiero seguir estudiando no pueden obligarme pero si yo quiero para salir adelante con mis estudios.

Para lograr una bonita vida con mi familia que hare todo por mi trabajo para darme todo lo que



sea por eso lo quiero tanto por que me dan su apoyo y me dan consejo que no agarre un mal camino por que me cuentan los trabajos que pasaron y no quiero que nosotros hagamos lo mismo.

ENTREVISTA CON PABLO JOSÉ

La experiencia me dio nerviosismo. La confianza que me inspiró la profa Erika fue lo que me permitió hacer la tarea. A ella la conozco desde el primer año, porque ha sido la profesora guía. El proyecto de vida es como un “borrador de la vida” porque es como antes de hacer una exposición: hay que hacer el borrador para que salga bien. Esta experiencia me ha pegado porque yo pensé y escribí las cosas que quería y lo que me ha pasado. Al final me desplazé, se me vino a la mente todo, todo lo que quería ser. No escribí todo pero si escribí lo que yo quiero ser y ya me decidí a serlo. Expresé lo que sentía y lo que no se lo había contado a nadie. Pensé qué voy a hacer cuando comience la universidad. Aquí estamos todos unidos con los compañeros. Ahora tengo un plan a seguir que si me sirve, pero no es algo que uno se lo vaya a contar a otra persona. Me va a ayudar a lograr lo que quiero porque ya lo escribí, entonces lo tengo allí para verlo y ahí me atengo, no estoy pendiente de otra cosa. Pienso que ya uno escribió ahí, uno lo lee cada vez que uno lo ve. Yo me quiero ver grande, un profesional. Luego de que sea un profesional ya uno puede hacer lo que quiera. Esta fue una experiencia bonita porque nos ayudó a expresar lo que uno quiere. Estuvo bien hacer este plan este año porque si lo hubiéramos hecho antes, tal vez ni siquiera lo hubiéramos escrito. Como la profesora me da confianza, eso hizo que quisiera hacerlo.

REFLEXIONES SOBRE PABLO JOSÉ

Todo comenzó a encajar como piezas de un rompecabezas: la mirada desafiante, sostenida, incómoda, demasiado retadora para una persona de su edad, el cabello muy corto a los lados de la cabeza y en la nuca, el bigote, si, el bigote de un jovencito 17 años, perfectamente recortado y dispuesto, como adulto. El uniforme particularmente ordenado.

El militar que quiere ser. Pero, detrás de la fachada de cuasi hombre, surge el candoroso “para qué”. Ningún delirio de poder, ni satisfacer cualquier pretensión de mando. ¿Para qué? Para

solucionar las cosas simples, para salir adelante. Un paso más que sus antecesores es mucho cuando toda la vida se ha tenido tan poco. Porque los quiere tanto, por amor...

Este joven hace una referencia somera a su pasado. Brevemente explica la timidez que lo marcó en la niñez: un episodio que tiene que ver con la escuela. Se describe como un niño “*demasiado penoso*” que experimentó vergüenza y hasta miedo de pararse al frente de la clase. Tan grandes resultaron esos sentimientos que él los identifica como la causa de haber perdido su año escolar. No aclara la circunstancia específica, pero todavía recuerda el nombre de la maestra que le despertó emociones de rabia a tan temprana edad y a quien más adelante tuvo que confrontar nuevamente pues le dio clases en 6º grado. Este episodio de alguna manera, es obvio que lo selló negativamente.

Sin embargo, Pablo José no se detiene a rememorar su pasado, ni a pedir ni dar cuentas de lo que ya fue. Directamente aborda el Proyecto de Vida a partir de la pregunta **¿Qué quiero lograr?** Y responde esta pregunta y la siguiente desde un contundente **Yo quiero**. Se descubre el militar que quiere ser. Él **quiere ser** para poder tener: quiere ser un “*buen profesional*” (teniente) como medio para obtener ciertos logros materiales (un carro, una buena casa).

A la interrogante de ¿Para qué quiero los logros? Pablo José responde con otro **Yo quiero**. Él quiere logros para “*tener una buena vida*” y sobre los cuales erigir algo que casi todos deseamos: “*una bonita familia*”, expresa con candor este joven que no tiene ningún anhelo particular por ejercer poder ni busca satisfacer una pretensión de mando. Al contrario, lo motiva el deseo de proteger a su familia, de solucionar las cosas simples, salir adelante, conquistar un paso más que sus antecesores, que es mucho cuando toda la vida se ha tenido tan poco. Esto habla tanto de un espíritu generoso deseoso de cuidar a sus seres queridos, como de una persona poseedora de valores como responsabilidad, autoestima ya que este chico no quiere estar “*pasando trabajo por todos lados*”. Y el muchacho está consciente de que “tener” implica un paso previo, que es estudiar y esforzarse: “*...para tener eso hay que estudiar mucho.*”

Pablo José posee valores bien afianzados que le permiten discernir entre lo que le conviene y lo que no, lo cual se evidencia cuando expresa que no quiere “*hacer lo que hacen los demás por las*

calles, como robar”. Para este joven la familia es un valor importante y es un estímulo que motoriza el logro: *“Yo quiero lograr ser un buen teniente para tener (...) una bonita familia”*. Pero además este chico no quiere ser un profesional cualquiera, él quiere ser un profesional destacado, como se evidencia en la afirmación: *“yo quiero ser un **buen teniente**”*.

Este adolescente a pesar del episodio de fracaso infantil que todavía lleva a flor de piel, es poseedor de una autoestima que manifiesta con determinación al logro. Confía en que logrará realizar sus aspiraciones porque le *“gusta cumplir sus planes”*, aún cuando se presenten dificultades, esto habla de un individuo proactivo. Con la expresión anterior, también demuestra valentía y presencia de ánimo para lidiar con los obstáculos que aparecen en la vida. Está consciente, y asume con naturalidad, que los escollos están allí para superarlos y que la misión del ser humano es no claudicar ante ellos, como se evidencia en la expresión: *“lo que se atraviere en la vida hay que superarlo y no decaerse por lo que te pueda pasar”*. Pero, a través de sus **quiero ser y quiero tener** y de su determinación por alcanzar sus sueños que reitera una y otra vez, se intuyen dificultades, obstáculos, caídas.

Pablo José cree en el valor de la amistad como soporte cuando sobrevienen las dificultades. Concibe la figura del amigo como a un hermano que inspira confianza con quien es importante conversar ampliamente, como se evidencia en la frase: *“por lo que te pueda pasar **tienes** que hablar con tu amigo hermano con el que tu confíes para poder hablar y contarles todo.”*

Este joven asume el ejercicio de su libertad, en los términos que sugiere Savater, es decir, con responsabilidad. Si bien sabe que cuenta con la ayuda de su padre para *“poder salir adelante”*, considera que la otra mitad depende de él mismo y también es consciente de que en definitiva, la decisión de tomar las riendas de su destino le corresponde, como se evidencia en la frase: *“porque si yo no quiero seguir estudiando no pueden obligarme, pero si yo quiero puedo salir adelante con mis estudios”*. Se declara dueño de su futuro y de su libertad para decidir, como tratando de convencerse, como tratando de asir en el aire la clave de su sueño.

Al final de su Proyecto de Vida, Pablo José vuelve a expresar que su motivación para salir adelante y dar su mejor esfuerzo en el trabajo se origina en su deseo de poder tener *“una bonita*

vida” con su familia. El referente de la vida de este joven es su progenitor por quien siente un gran afecto y con quien conversa, ya que de él proviene el apoyo y los consejos que Pablo José recibe y acepta de buen grado. El joven comprende que lo hace, para que no se repitan las malas experiencias. El padre intenta modelar asumiendo los errores cometidos y así lo comprende su hijo.

En cuanto al proceso de escritura del Proyecto de Vida, la reacción inicial fue de nerviosismo ante la experiencia novedosa. En este caso también la figura de la Profa Érika, inspiradora de confianza, aligeró la tarea. Este adolescente definió el ejercicio como “el borrador de la vida” porque es como el material que se prepara antes de hacer una exposición académica: “hay que hacer el borrador para que salga bien.” También manifestó que para poder escribir sus vivencias y sus sueños se vio obligado a reflexionar y a plasmar tanto sus deseos como sus vivencias y esto le afectó. Cuenta que al final logró fluir: “me desplazé” y aclarar sus ideas, surgiendo sus deseos, el “querer ser”. Expresa que le quedaron cosas por escribir, sin embargo, mediante este ejercicio Pablo José pudo decidir, y manifestar por primera vez, lo que **quiere ser**. Producto de este ejercicio de escritura, el joven se proyectó a futuro, hasta su comienzo en la universidad: “pensé qué voy a hacer cuando comience la universidad.” Y a continuación surge la reflexión sobre el grupo de compañeros y la unión entre ellos, demostrando así una característica distintiva de los adolescentes ya que para ellos cobra mucha importancia la identificación con el grupo, la interacción con los amigos, etc.: “Aquí estamos todos muy unidos con los compañeros.” Claramente siente que en sus manos tiene un recurso para guiarse en el recorrido hacia su meta: “Me va a ayudar a lograr lo que quiero porque ya lo escribí, entonces lo tengo allí para verlo y ahí me atengo”. El cuidado del yo se pone en evidencia en la frase: “yo me quiero ver grande, un profesional”. Ser un profesional significa un hito en la vida de este adolescente, quien considera que a partir del logro de la meta académica, podrá gozar de una vida de **mayor libertad**, sea lo que sea que eso signifique para Pablo José: “Luego de que sea un profesional ya uno puede hacer lo que quiera.”

Finalmente Pablo José evalúa el proceso de escribir el Proyecto de vida como una experiencia significativa en tanto que contribuyó con un aporte pertinente en este momento de su vida: “Esta fue una experiencia bonita porque nos ayudó a expresar lo que uno quiere. Estuvo bien hacer este

plan este año porque si lo hubiéramos hecho antes, tal vez ni siquiera lo hubiéramos escrito.”

YUNIOR

EDAD: 17 AÑOS

LUGAR DE NACIMIENTO: CAMATAGUA

EL PROYECTO DE VIDA DE YUNIOR

¿Que quiero lograr?

Yo quiero lograr en el futuro ser un gran veterinario para curar a todos los animales que estén enfermos y si no quiero ser ingeniero petrolero

¿Para que quiero lograrlo?

Yo lo quiero lograr para tener un buen futuro y darle a mis hijos lo que ellos quieren y para tener un apartamento y muchos carros y una finca con mucho ganado y caballos y una mujer que me quiera y que yo la quiera

¿De que manera voy a lograrlo?

Para poder lograr lo que yo quiero tengo que salir adelante con mis estudios y nunca caer en el mal camino y escuchar a las personas por ejemplo a mis padres y a mis profesores.

¿Cuándo voy a lograrlo?

Yo pienso que esto será muy pronto bueno después que termine mis estudios y que termine mi carrera.

¿Con que y con quien cuento para lograrlo?

Bueno yo cuento con mi familia y mis padres

ENTREVISTA DE YUNIOR

Primero me sentí mal, me dio nervio, no lo quería hacer. No sabía que hacer...yo agarré esa hoja y le preguntaba a la profesora: ¿que voy a hacer aquí? Ella me dijo que era sencillo. Luego leí las preguntas y me tranquilicé. Yo pensé y pensé...que era lo que quería hacer. Yo quería hacer era... ¿Cómo se llama la broma esa? La cuestión de los animales. Yo quería eso, pero al final dije ¡no!...Porque a mi me gustaba y no me gustaba al mismo tiempo. A mi me gusta...puse eso porque a mi me gusta la cosa con animales. Es el único trabajo que me gusta hacer en verdad. Al principio pensé que yo no...que era mucho para mi. Me puse a pensar: ¿Cómo lo haré, pues? Yo

pensaba que no tenía los recursos para hacerlo, la inteligencia y la plata, quiero decir. Pero después yo hablé con mi papá y mi mamá, pues. Y bueno, yo les dije que era lo que me gustaba hacer. Yo ya había conversado antes con mi papá...él lo único que me dice es que termine esto que estoy estudiando (bachillerato). También me dice: ¿Y que vas a hacer? Y yo le decía: ¡Ahá! ¿Pero que estudio yo, pues? Y él me dijo: ¿Por qué no estudias lo que estudió el doctor con quien yo trabajo? Mi papá me decía: Ponte a estudiar veterinaria. Y yo le decía: ¡Ah no, papá, esa broma es muy larga! Entonces él me decía: Bueno, pero por qué no te buscas una broma más corta. Entonces yo me ponía pensar: Bueno, pero a mí me gusta trabajar con animales, otra cosa a mí no me gusta. Siempre me llamó la atención verlo a él (al veterinario), lo que él hace con los animales, como decir ganado, los remedios que él le pone. Pero cuando escribí el Proyecto de Vida, ya me decidí. Si veo un amigo por ahí, que ande en malos pasos, le digo que deje eso, ponte a estudiar, yo lo aconsejaría que no ande en malas compañías. No tengo más nada que agregar.

REFLEXIONES SOBRE YUNIOR

El Proyecto de Vida de Yunior es muy breve. Lo plantea de manera esquemática, comenzando a partir de la pregunta **¿Qué quiero lograr?** Se trata del logro de una profesión universitaria. Porque Yunior tiene una clara vocación. Porque quiere tener un hogar, una finca, muchos carros que disfrutar. El quiere ser un veterinario, pero no cualquier veterinario, sino *“un gran veterinario”*. El motivo por el cual escogió esa profesión, en primer lugar, es con un propósito altruista: *“curar a todos los animales que estén enfermos”* ello significa que el valor de la solidaridad a través de la sensibilidad hacia el dolor ajeno están presentes en su vida. También percibe el logro de una carrera universitaria como un medio para **tener** un buen futuro. Se hace presente el valor de la superación personal. Yunior quiere lograr un *“buen futuro”*, para proveer a la familia que desde ya planifica y sueña: *“darles lo que ellos quieren”*. Se hace presente un fin de generosidad y desprendimiento por amor. El **quiero tener** de Yunior se relaciona con bienes materiales. Pero también manifiesta el deseo de *“tener una esposa que me quiera y que yo quiera”*. Se evidencia entonces los valores de familia y de intercambio afectivo. La vía de Yunior para lograr sus aspiraciones materiales y familiares, la ubica a través del estudio. Por lo tanto, para este joven la educación es un valor destacado. Escuchar a las personas importantes en su vida, como sus padres y sus docentes, lo que significa tener la humildad para recibir consejos,

también es un valor apreciable en este muchacho. El único episodio de su historia personal que este joven rememora tiene que ver con las conversaciones que sobre su futuro ha tenido con su progenitor. Esto habla de un buen nivel de comunicación con un progenitor responsable. El padre, intenta cumplir con su rol de la mejor manera posible aún cuando tal vez no posea recursos culturales ni educativos para afrontar la tarea de aconsejar a su hijo. Sin embargo denota que asume la responsabilidad de guiar a su hijo de una manera muy respetuosa ya que no tiene una conducta impositiva sino que conversa y trata de llegar a acuerdos con Yuniór: *“¿Por qué no estudias lo que estudió el doctor con quien yo trabajo?”* Yuniór es un adolescente que estaba en medio de una gran duda e incertidumbre a pesar de tener una clara vocación: *“yo pensaba que no tenía los recursos para hacerlo, la inteligencia y la plata, quiero decir.”* Declara en la entrevista.

Pero, como todo adolescente, vive en un mar de contradicciones. El dilema de Yuniór es saber que es cuesta arriba, duda: ¿Tendrá paciencia? ¿Tendrá capacidad? ¿Habrá recursos? ¿Sus padres le podrán apoyar? Pero es lo único que le gusta... ¿cómo poderlo explicar?! Sus dudas no le impiden ver en su futuro inmediato la posibilidad de concretar sus sueños, por lo que se puede concluir que este chico tiene una actitud positiva ante la vida. Su familia y sus padres son su apoyo, su concepto de familia podría provenir de su propia vivencia familiar, en donde hay una historia de diálogo respetuoso.

El ejercicio de escribir el Proyecto de Vida en principio lo hizo sentirse mal, aparecieron sentimientos de nervios y rechazo así como inseguridad. Nuevamente se hace presente la figura del docente mediador, dando confianza y calma: *“Ella me dijo que era sencillo. Luego leí las preguntas y me tranquilicé”*. Le cuesta verbalizar la carrera que sabe que le gusta, la única que le interesa: *“yo quería hacer era... ¿cómo se llama la broma esa? ¡La cuestión de los animales!”* Expresa, bajando la voz, como en secreto. Sin embargo, en el testimonio de Yuniór se puede constatar con claridad la contribución positiva que significa escribir el Proyecto de Vida personal. Porque, a raíz de este ejercicio de escritura, y verla surgir otra vez, tuvo que aceptar-se y tomar la decisión firme de asumir su vocación. Eso lo llevó a conversar con sus padres para comunicarles su verdad y establecer un acuerdo: *“Pero después yo hablé con mi papá y mi mamá, pues. Y bueno, yo les dije qué era lo que me gustaba hacer.”* Así obtuvo el respaldo y el compromiso que Yuniór necesitaba para sentirse confiado en su Proyecto de Vida. Ello le produjo el alivio

existencial que necesitaba.

JERVISON
EDAD: 17 AÑOS
LUGAR DE NACIMIENTO: CALABOZO

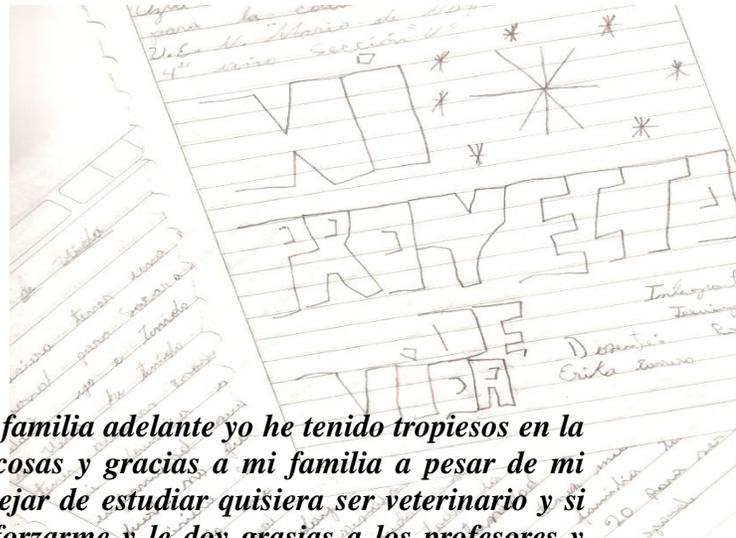
EL PROYECTO DE VIDA DE JERVISON

Yo quisiera tener una profesional para sacar a mi familia adelante yo he tenido tropiezos en la vida he tenido que trabajar para tener algunas cosas y gracias a mi familia a pesar de mi enfermedad que me pega muy fuerte no pienso dejar de estudiar quisiera ser veterinario y si puedo me voy a la guardia nacional y pienso esforzarme y le doy gracias a los profesores y especialmente a Erika que me ha ayudado mucho solo voy a agradecerse toda la vida y si tengo la oportunidad de ayudarla lo are quisiera tener muchas cosas tener una familia tener algunos hijos como 20 para ser una familia más grande quisiera tener mucho dinero para hacerle una casa mejor darles lo que necesitan tener un vehiculo porque si uno no piensa tanto en dinero nunca va a ser feliz pero quisiera tener unas mejorías grandes aunque sea para estar ocupado y tener muchas mujeres para disfrutar de la vida mientras se pueda.

No soy problemático me gusta evitar los problemas pero si una persona se pone faya cambio rápidamente podría hasta matarlo si se deja agarrar.

ENTREVISTA CON JERVISON

Cuando iba escribiendo me iba soltando porque en la medida que iba escribiendo me iba desahogando poco a poco. Cuando escribo una broma tengo que leerlo para corregirme yo mismo. Lo leí y pensé que me quedé corto, la hoja no me alcanzó. Después que comencé a escribir, llené toda la hoja y me quería seguir desahogando por un mes. Yo iba escribiendo así, e iba pensando. Mayormente yo quiero ayudar a mi familia y quiero salir adelante para ser alguien, tener un futuro mío. No quiero ser una de esas personas que se trazan una meta y al tiempo lo ves por ahí, halando escardilla. Bueno, a mí me ha pasado algunas veces que he trabajado así, pero no me gusta trabajar para otra gente. Me ha tocado porque, si uno necesita real, uno tiene que... Porque si el trabajo es malo, más malo es robar. Yo tenía pensado dejar los estudios para ponerme a trabajar por tantos problemas que tiene uno en el hogar. Pero después me puse a pensar: regalarle mi trabajo a otro, tanto esfuerzo para nada. Porque si uno agarra algo ahora...ya a la media hora no tiene nada...uno queda en el aire así, ¿ve? Entonces me decidí con los consejos



que me dieron mis padres, ¿ve? Y también los profesores que me han ayudado bastante. He pensado más y quiero seguir, seguir adelante. Yo pensé que los problemas que yo tenga no van a desaparecer por que yo deje de estudiar. Para todo hace falta dinero y esfuerzo, uno tiene que hacer un esfuerzo. También hace falta dinero para ayudar a la familia. Nunca es bueno depender de los padres de uno porque si ellos faltan, ¿cómo queda uno? Aunque ahorita uno depende de los padres, uno no se debe aferrar a eso, si es de ayudar, uno va y los ayuda, pues. Hay que darles apoyo porque son nuestros padres y ellos han luchado por uno y siguen ayudando a uno.

REFLEXIONES SOBRE JERVISON

Muy espigado, de esos flacos que se los podría llevar el viento. Se sentó casi sin levantar la mirada, ancló los codos en el pupitre, junto las manos frente a su boca. Y habló, con voz baja, monótona, casi sin moverse, la cara un poco ladeada, la vista fija en la mesa. Y empezó a contar cuanto se había desahogado al momento de narrar. En algún momento de la conversación levantó la mirada, posándola con fiereza en alguien que entraba al salón. Imposible pasarlo por alto, hubo que voltear a ver. La cocinera de la escuela, típica mujer de pueblo, pequeñita y de piel curtida, entró muy seria a hablar con Erika. Al salir, ya mas distendida, regaló una sonrisa condescendiente a las tesis, como aprobando su presencia. Ah! ¿Es la mamá del joven? ¡Mucho gusto! ¡La felicito, señora! Su hijo ha colaborado mucho con esta investigación. Es muy buen muchacho... ¡¿Son diez hermanos Jervison?! ¡Oye, ¿quién diría?!

Cae el “dato” que tal vez explica una historia repetida: El drama de una familia humilde con tantos niños pequeños. Pero a ratos gana la rebeldía y entiende que eso tampoco lo va a aliviar. Entonces vuelve por sus fueros a intentar escuchar, el consejo de los docentes, el consejo de sus papás. Jervison, al igual que los otros, otro gran muchacho más, agradece estos consejos que quisiera compensar, cuando pueda lograr sus sueños de graduarse, ser un profesional, ayudando a los que un día le dijeron por donde transitar.

Este adolescente, al contrario de los otros dos varones, no escribe su Proyecto de Vida en forma esquemática sino que se atreve a narrarlo. Además proporciona mas detalles de su historia personal, aunque sin llegar al grado de descripción que alcanzan casi todas las muchachas. En las

primeras líneas deja claro que su vida familiar transcurre entre la precariedad económica y una enfermedad que lo afecta pero que él no identifica, la da por sobreentendida. Se percibe un sentimiento de tristeza en su relato. La desesperación de un joven que siente como llueven carencias a su alrededor. El dilema de saber que la mamá no puede sola y que él puede o debe ayudar.

Sin embargo, este adolescente, manifiesta con gran determinación su deseo de continuar estudiando: “*no pienso dejar de estudiar*”, expresa con firmeza.

El **querer tener** de Jervison tiene que ver con una profesión que le permita **dar** a su familia: “Yo quisiera tener una profesional para sacar a mi familia adelante.” Aquí están presentes los sentimientos de solidaridad, agradecimiento y amor a la familia y el deseo de protegerla y retribuirle los cuidados que seguramente recibió en su enfermedad. El sentimiento de agradecimiento de Jervison se extiende a la profesora Erika, a quien le hace un reconocimiento especial y hasta manifiesta querer retribuirle su ayuda en un futuro, así como a los profesores.

En cuanto al **querer ser**, Jervison se ve como un profesional universitario. El quiere ser, o bien veterinario o, en su defecto, un militar y tiene claro hasta el componente al cual desea pertenecer. Se repite la selección de estas carreras universitarias, seguramente hay una influencia del entorno agrícola y pecuario de la zona en donde se ubica Camatagua. Además nuevamente se hacen presentes el valor de la determinación y el esfuerzo para lograr una meta: “*pienso esforzarme*”.

Más adelante en su Proyecto de Vida, se observa que el **querer tener**, de Jervison se relaciona con dos aspectos fundamentales en la vida de un ser humano: la familia y bienes materiales. Pero este último aspecto tiene por finalidad **dar**. En este caso, se trata de dar bienestar a la numerosa familia que está proyectando tener: “*quisiera tener mucho dinero para hacerle una casa mejor, darles lo que necesitan*”. Aquí nuevamente está presente el concepto de familia que maneja este chico. Dentro de sus expectativas frente a la vida, está presente el disfrute de ella: “*disfrutar de la vida mientras se pueda*”. Otra contradicción adolescente: este joven triste, no es escéptico ante la posibilidad de la felicidad y está dispuesto a buscarla.

Por último, Jervison se considera una persona con autocontrol pero también admite que hay algo en su carácter que podría detonar una gran violencia y agresividad.

En la entrevista sobre el Proyecto de Vida, Jervison reveló que la escritura del Proyecto de Vida le había resultado un acto catártico: *“Cuando iba escribiendo me iba soltando porque, en la medida que iba escribiendo me iba desahogando poco a poco”*. Para Jervison, el acto de escribir el Proyecto de Vida significó también un acto de reflexión: *“Lo leí y pensé...”*. También significó la necesidad de continuar en la actividad de escritura como para terminar de dar rienda suelta a su desahogo: *“llené toda la hora y me quería seguir desahogando por un mes.”*

Nuevamente se plantea el hecho de querer dar: *“mayormente yo quiero ayudar a mi familia”*. También se plantea el sentimiento de superación y de independencia: *“salir adelante para ser alguien, tener un futuro mío.”* Además expresa miedo, o tal vez rechazo, al fracaso: *“no quiero ser una de esas personas que se trazan una meta y al tiempo lo ves por ahí, halando escardilla.”*

Jervison comenta que, debido a las necesidades de su familia, ha tenido que trabajar en empleos precarios, a pesar de que no le gusta. De esta manera, demuestra responsabilidad y compromiso así como capacidad de sacrificio por su familia. Esta declaración, unida a lo expresado en el Proyecto de Vida, demuestra que, indudablemente la familia es un valor muy importante para este joven. Pero también se evidencia que el valor del trabajo como actividad esforzada y la honestidad están presentes en el testimonio de Jervison, quien posee capacidad para diferenciar lo que está bien de lo que está mal: *“Porque si el trabajo es malo, más malo es robar.”* Este comentario denota también dignidad y una valoración positiva de sí mismo.

En este punto se pone de manifiesto el dilema existencial de este adolescente quien se cuestiona ante la necesidad de salir a trabajar prematuramente, para solucionar ya, colaborando para satisfacer las necesidades básicas pero urgentes de su familia: *“también hace falta dinero para ayudar a la familia”*, Jervison siente que, en un ambiente así, no tiene cabeza para estudiar. Muchas veces ha tenido ganas de darse por vencido y ponerse a trabajar. O hacer un gran esfuerzo para abstraerse de los problemas que lo rodean, y mantenerse enfocado en los estudios, con la certeza de que por medio de la educación, más temprano que tarde podrá resolver de

manera mucho más efectiva, los graves problemas económicos que aquejan a su grupo familiar: *“Yo pensé que los problemas que yo tenga no van a desaparecer porque yo deje de estudiar”*.

En la entrevista también se evidenció el sentimiento de independencia que experimenta Jervison, cuando a modo de consejo hacia sus pares expresa: *“Nunca es bueno depender de los padres (...) uno no se debe aferrar a eso, si es de ayudar, uno va y los ayuda.”*

Por último aparece otra manifestación del valor de la solidaridad y la grandeza de espíritu que posee Jervison al reconocer el esfuerzo y el compromiso de estos padres para con sus hijos, cuando este joven, continua aconsejando a otros adolescentes, y acota: *“Hay que darles apoyo porque son nuestro padres y ellos han luchado por uno y siguen ayudando a uno”*.



CAPÍTULO V

EN TORNO AL DESCUBRIMIENTO EN LOS PROYECTOS DE VIDA

INTERPRETANDO LA EXPERIENCIA DE LOS Y LAS ADOLESCENTES

LA NARRATIVA LOS DESCUBRE, NOS DESCUBRE...

Los jóvenes tomaron la palabra para expresar su mundo, sus sueños, sus inquietudes, sus necesidades, sus dramas, sus comprensiones, sus solidaridades y sus amores. Esa capacidad para emprender planes, para mejorar y poseer calidad de vida, es de emular porque, a pesar de sus atropelladas vidas, no dejan de soñar, de creer en ellos mismos, de convertirse en personas.

La experiencia narrativa fue comentada por los y las participantes, como un proceso que, comenzó despertándoles mucho nerviosismo y angustia. Esto es un sentimiento común cuando se encara un trabajo de cuidado del sí, en donde hay que hurgar al interior de la persona en busca de respuestas. Sin embargo, una vez comenzada la actividad, les resultó grata y hasta catártica, ya que algunos participantes expresaron incluso que desearían seguir escribiendo. Al finalizarla fue catalogada en la mayoría de los casos, como una actividad que les permitió desahogarse, motivo por el cual fue calificada como positiva y recomendable para ser desarrollada por amigos y adolescentes en general. Por lo tanto, los Proyectos de Vida significaron cambios en los educandos pues permitieron combatir miedos, a la vez que trajeron desahogo y alivio del alma.

Llama particularmente la atención la manera tan intensa con que este grupo de adolescentes se expresa a través de los relatos, especialmente en el caso de las muchachas. También resalta el hecho de que cada relato es diferente a otro, evidenciando la diversidad de caracteres que componen este grupo. En cuanto al estilo, todas las niñas, excepto una, hicieron uso de una redacción fluida, dando respuesta a varias de las preguntas planteadas pero en forma de redacción libre. En cambio los varones, exceptuando también a uno, se apegaron al esquema de preguntas y respuestas, tomando el cuestionario guía de manera más formal. En estos últimos casos las

respuestas generalmente fueron más lacónicas, parcas. Además los varones, al contrario de las muchachas, hicieron pocas referencias a su historia personal. En esta experiencia, las muchachas dieron mucho más que los muchachos. Desde la perspectiva de la psicología, hay estudios que demuestran que desde el inicio de la niñez hay diferencias en las respuestas emocionales de las mujeres y los hombres en el medio social donde se desenvuelven. Gilligan, (citado por Arnett, 2008) lo explica de la siguiente manera: "...desde una edad temprana las muchachas son más sensibles a los matices de las relaciones humanas, más observadoras de las sutilezas de las interacciones sociales y más interesadas en cultivar la intimidad emocional..." (p.128)

Varios adolescentes declararon que el tema de sus planes futuros no era un asunto como para compartirlo con cualquiera, ya que requería sentir confianza en la persona a quien se lo iban a contar. Para estos muchachos, el tema de la privacidad parece ser un valor importante. En consecuencia, se podría concluir que estos jóvenes consideran que la planificación del futuro y los sueños forma parte del ámbito de lo privado del ser humano, donde el individuo cuida su yo íntimo.

Sin embargo, a pesar del criterio de privacidad arriba mencionado, estos muchachos manifestaron que habían podido expresar sus sueños por escrito debido a que existía la intermediación de la profesora Erika, quien les despertó confianza. Gracias a esta intermediación, los y las jóvenes trasladaron esa confianza a las investigadoras. Por lo tanto, estos adolescentes son receptivos al trato próximo, lo valoran, les gusta y lo retribuyen. Esto corrobora la importancia del docente mediador en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Pero también el ejercicio narrativo escrito es idóneo para el acto de la reflexión íntima y la exploración interna, así como, el respeto a la privacidad que estos jóvenes celosamente defienden.

Además, los Proyectos de Vida de este grupo de alumnos y alumnas, se evidencian unidos al contexto pues son producto de la experiencia de estos adolescentes, que se manifiesta en el hecho de que todos abordaron rasgos autobiográficos y descriptivos de su entorno, lo cual permitió establecer el horizonte personal que da sentido a cada Proyecto de Vida.

A través de los datos autobiográficos que salieron a relucir tanto en la narración del Proyecto de Vida como en la entrevista, se evidenció que estos adolescentes no son indiferentes a su entorno ni son ajenos a los problemas de sus hogares. Al contrario, todos demostraron amar y ser solidarios con sus progenitores, sus hermanos y abuelos. También desde estos textos expresaron su deseo de corresponderles y retribuirles los cuidados a sus padres, así como de ayudarlos y protegerlos en un futuro. En tal sentido, los adolescentes se mostraron comprensivos, solidarios y preocupados por la realidad de sus padres.

Adicionalmente, todos los jóvenes brindaron a través del relato ese dato sobre su historia de vida, esa información significativa que puede ser: la maestra que le hizo pasar vergüenza, o el abandono por parte de uno de los padres, pasando por la muerte de una mascota, o algo tan trivial como una conversación con los progenitores. Es importante la información significativa que aporte el individuo pues hay que recordar que, en el Proyecto de Vida, esa búsqueda de información en la historia personal tiene por finalidad construir como un puente cognitivo entre lo nuevo (el proyecto de vida) y lo familiar (la historia de vida).

Resaltan dos aspectos importantes, tanto las muchachas como los muchachos, todos se centran en dos afirmaciones que responden a las preguntas del tipo: “¿Qué quieres ser?”, “¿Para qué quieres lograrlo?” o “¿Cómo te ves a futuro?” Como respuesta priva mucho la afirmación “Quiero tener...”, desde “Quiero tener un carro” hasta “Quiero tener una familia” pasando por “Quiero tener una casita”. La otra afirmación que aparece de manera recurrente es: “Quiero ser...”, por ejemplo: “Quiero ser pediatra”, o “Quiero ser un buen profesional”. Los adolescentes tomaron la palabra para que emerja un imperativo moral que corresponde a un mandato del “cuido del sí”: ser mejores personas.

Estas reflexiones muestran a unos jóvenes que son capaces de expresar sus aspiraciones, sus dolores, sus necesidades, pero también sus amores, su solidaridad, su comprensión del entorno y de sus familias, de sus progenitores ausentes, de la muerte, sus esperanzas, su nobleza. Porque en sus relatos estos jóvenes transmiten también sentimientos de pérdida, de dolor, de sacrificio, de muerte, de resentimiento. Es decir, se ponen de manifiesto personas complejas, llenas de matices

y contradicciones. También seres humanos que comprenden su entorno y a sus familias. Seres humanos profundamente comprometidos, solidarios y generosos con sus padres y sus familias, las que tienen y las que tendrán.

En todos los trabajos analizados, quedan plasmadas las dos grandes temáticas en torno a las cuales giran los Proyectos de Vida, como lo son el trabajo y el amor. El amor en toda la amplitud del término, como lo conceptualiza Fromm queda evidenciado en frases como: referido al **amor fraterno**: *“mis compañeros son más que amigos, son mis hermanos”*; referido al **amor filial**: *“tengo tres hermanos que son mi adoración”*; y referido al **amor erótico** o de pareja: *“...lo quiero mucho, (...) es mi novio, él me ha sabido comprender.”*

Pero también en cada relato, se plasma una realidad familiar en la cual se experimentan tensiones por diversos motivos, bien sea por los problemas económicos o porque se trata de una familia desestructurada, bien porque hay un padre o una madre que sufre, etc. Estos adolescentes están en una sociedad llena de carencias y violencia, en donde por ejemplo, se hace presente la violencia de género cuando se plantea la posibilidad de dirimir las diferencias dentro de la pareja a golpes es aceptado: *“me dicen que cuando me case me van a matar a trancazos, pero yo digo que si me lanza le lanzo”*. También hay mucha violencia contenida, producto de tantas amarguras, impotencia y hasta resentimiento acumulados: *“No soy problemático, me gusta evitar los problemas, pero si una persona se poner faya cambio rápidamente podría hasta matarlo si se deja agarrar.”*

Una de las cosas que se aprecia en general es que, pese a tanto dolor, a tantas pérdidas, a tantas carencias, incluso en un momento se ve mucha rabia, muchos sentimientos que se deben a la situación que viven y que quedan reflejados allí. Sin embargo no hay amargura ni desesperanza. Es una cosa importante que se percibe en general en todos los proyectos. Ellos, aún teniendo esa situación tan crítica y esas vidas tan duras, tienen un proyecto de vida, tienen esperanza, ellos **“quieren ser”**. Quieren ser profesionales, aeromozas y hasta “Miss Venezuela”. Allí queda de manifiesto la influencia de los medios de comunicación en la vida de estos jóvenes, que moldean sus aspiraciones de futuro. Algunos plantean ese **“querer ser”** en el **“querer tener”**: *“yo quisiera tener una profesión”*.

Llama la atención que las chicas más golpeadas por las pérdidas quieren ser policías o ingenieras, profesiones que pertenecen a la rama de las ciencias puras, es decir, seleccionan este tipo de profesiones que no requiere trabajar con las emociones y el trato íntimo.

Estos adolescentes cuyo entorno es el medio rural, que viven en condiciones de muchísimas carencias, que están estudiando 5º año de Bachillerato tienen vidas muy distintas a los adolescentes urbanos. Sin embargo con sus propios textos, estos jóvenes de un entorno rural, expresan que sus aspiraciones, sus necesidades, sus sueños, su necesidad de diferenciarse, de individualizarse, su necesidad de agruparse, son similares a las del resto de los jóvenes urbanos.

Estos muchachos y muchachas de ortografía deficiente y de precaria sintaxis, logran escribir y beneficiarse de las bondades de la narración escrita, en tanto que instrumento de desahogo que permite exorcizar sus vivencias y sentimientos más contradictorios y profundos. Porque dentro de cada uno de ellos, hay un mundo interior, sueños y expectativas. Todos estos jóvenes, cada vez que llegan a sus aulas de clases, vienen cargando con ese bagaje en sus espíritus y en sus corazones. Se trata de adolescentes que no se anclan en la desesperanza. Se trata de adolescentes que sencillamente viven y a quienes la experiencia de escribir-se y verbalizar-se les permitió desahogo así como clarificar sus anhelos y sus sueños.

En fin, se trata de adolescentes que tomaron la palabra para expresar su mundo, sus sueños, sus inquietudes, sus necesidades, sus dramas, sus comprensiones, sus solidaridades, sus amores. De este modo, a través de los once Proyectos de Vida se manifestó una y otra vez, y en forma contundente, "...una ética de la solidaridad, del agradecimiento, del amor y del cuidado del otro." (El Ashkar. 2006: p.20)

UNA MEDIADORA EN EL CAMINO RECORRIDO

Mención especial dentro de esta reflexión, merece el caso de la docente de Castellano y Literatura, Erika, quien ha sido, además, la profesora guía de estos jóvenes durante todo el bachillerato. Ella asume su rol docente bajo las características de una docente mediadora. Se

trata de una docente que despierta confianza en sus alumnos y alumnas ya que ellos y ellas hicieron referencia a que, el hecho de que esta profesora les hubiera presentado a las autoras de esta investigación, les permitió acometer la tarea con entusiasmo y confianza. Esto se debe a que la “profa” Erika, o sólo Erika, como cariñosamente la llaman sus alumnos, no tiene prejuicios al momento de involucrarse con sus estudiantes.

Por ejemplo, la docente guía conjuntamente con la directora del liceo, tienen por costumbre recibir a los estudiantes en sus casas, fuera del horario escolar, para apoyarlos con sus tareas, enseñándolos a investigar, y prestándoles libros de textos a los cuales no tendrían acceso de otra manera. También, tanto ella como la directora, han colaborado con estos estudiantes en todo el proceso que tiene que ver con la prueba vocacional y la inscripción para proseguir estudios universitarios. La profesora Erika sirve de consejera, no solo en lo académico, sino en cuanto a la vida personal de sus alumnos. Esta docente no tiene miedo a ir más allá y asistir a sus alumnos en otros aspectos que tienen que ver con el ámbito personal de estos adolescentes. Por este motivo, la profesora incluso ha acompañado a algunas alumnas a control ginecológico, por solicitud de las propias muchachas. Obviamente estas jóvenes, no cuentan con el apoyo ni la confianza de algún miembro de sus propias familias en este particular. En el caso de los varones, también existe proximidad y confianza para hablar sin tapujos de las situaciones y conflictos que se les han presentado.

Esta conducta de los y las estudiantes es consecuencia directa de la confianza, la proximidad y el afecto que sienten por la profesora Erika, por quien se sienten tomados en cuenta, queridos, cuidados, valorados y reconocidos en su individualidad. Por lo tanto, esta docente comprometida, hace la diferencia en la vida de sus alumnos quienes, en su mayoría, son muchachos que provienen de hogares desestructurados. En otros casos, a pesar de que los padres son personas honestas y bien intencionadas que seguramente quieren lo mejor para sus hijos, se trata de gente sencilla que no posee los recursos intelectuales o la capacidad de discernimiento y hasta comunicacional necesarios para poder guiar a sus hijos, responder sus preguntas, etc. Entonces ese rol lo asume la profesora Erika.

Por todos estos motivos se evidencia que esta docente cumple con el papel de una docente mediadora. Además, su aporte a la investigación fue de tal importancia que hace necesario considerarla como un recurso humano dentro de este trabajo.

LOS DEL PRINCIPIO YA NO ÉRAMOS LOS MISMOS

**“Nunca la alegría podrá triunfar por completo sobre la desesperación
(dentro de nosotros coexisten la desesperación y la alegría),
pero tampoco se rendirá ante ella.”
(Fernando Savater)**

Estas Reflexiones sobre el Proyecto de Vida de los adolescentes de 5º año, son un atrevimiento para apropiarse de la palabra escrita en narrativa, fracturando el canon literario, poniendo el énfasis en los temas por encima de las formas. Son una apuesta por el ejercicio de una docencia mediadora, que tome profundamente en cuenta las diferencias de los educandos. Son una forma de abonar a la discusión inminente entre educación masificada vs. educación particularizada.

En el caso particular de esta investigación, se observó que los textos de estos adolescentes reclaman comprensión, atención y dedicación a sus realidades importantes como seres humanos en formación que son. Asimismo esos textos reclaman una educación que aliente una política educativa con una expresión discursiva que permita tanto el reconocimiento como la apreciación de las diferencias, una educación que no excluya a ninguna persona por sus peculiaridades, ni descarte ningún aspecto de la vida de las personas, ni ningún tema de discusión. Porque existe una política educativa que ha garantizado el ingreso de todas las personas al sistema educativo a través de la masificación de la enseñanza, pero en detrimento de la diferenciación que surge a propósito del reconocimiento de la identidad propia de cada individuo. Como consecuencia, la educación se abstrae del sexo, la raza o los afectos.

Sin embargo, estos Proyectos de Vida requieren comprensión en su individualidad, en su particularidad, pues a través de ellos “...se despliega incisivamente un individual concreto, con historia particular y nombre específico, un individual sexuado, interrelacionado, comprensible a partir de la relación, arriesgado a la hora de colocar sus emociones en el ‘ámbito de lo público’.” (El Ashkar. 2006: p.7) Porque los adolescentes desarrollaron a través de la escritura una expresión de su propia identidad e intimidad, y luego realizaron un ejercicio reflexivo sobre sus propias producciones

escritas. Al respecto, Madriz (2000) resalta la importancia que tiene el acto de escribir de la siguiente manera:

Las palabras leídas, escuchadas, escritas, borroneadas, dichas..., que conforman el mundo que nos ha recibido y que hemos ayudado a conformar, son los testigos sonoros de una vida en proyecto que nunca deja de fluir, de asomarse ante lo incierto de un mundo que sólo espera una promesa por hacerse: la de cuidar de sí, la de cuidar del otro y de lo otro (p.103).

Estos adolescentes reivindican el derecho a soñar y a ser tomados en cuenta como personas en proceso de cambio y de búsqueda del lugar que les corresponde en su comunidad y en este planeta. Sus reflexiones también son una invitación para los padres a sensibilizarse acerca de la realidad de estos díscolos, extraños, incomprensibles y distantes habitantes de sus hogares. Porque estos jóvenes de ortografía deficiente, preocupados por retribuir, en un futuro, lo que sus padres hicieron por ellos, fueron plasmando sus anhelos y su conciencia individual del entorno en el que viven, en palabras que terminan por interpelar el ejercicio del docente y el ejercicio de la paternidad misma.

Para las docentes-investigadoras, esta experiencia significó un cambio radical en cuanto a la percepción de los adolescentes en general, porque fueron tocadas y estremecidas por la experiencia de investigación etnográfica. Se entendió que, desde la óptica del adulto, generalmente se mira a esos muchachos y se les percibe como “de piedra”. Apresuradamente se les etiqueta de insensibles, desmotivados, indolentes e indiferentes. Sin embargo, esta investigación les permitió comprender que sólo basta conectarse con su realidad, inspirarles un poco de confianza, de empatía, de comprensión, para que estos jóvenes se abran y transmitan todo su mundo interior, tanto drama humano... Los adolescentes en general, y los sujetos de esta investigación en particular, no viven una situación fácil. Pero, a pesar de cualquier circunstancia, van por ahí, por la vida, por las aulas, sin pedir clemencia y sin despertar lástima.

En lo que respecta al rol del docente, en el transcurso de este trabajo hubo un hallazgo inesperado, se encontró una docente mediadora que se ha ocupado durante los cinco años de su ejercicio como profesora guía, por conocer en profundidad la realidad de sus alumnos. Más allá del aula, ella conoce las relaciones familiares, la situación económica y la realidad individual de

cada uno de sus alumnos y alumnas. Esta docente mediadora, al acercarse a los jóvenes que guía, procura trascender el ámbito meramente académico y, en su praxis educativa, busca instaurar una educación basada en el desarrollo del carácter de sus alumnos, haciendo del proceso educativo un legítimo espacio de formación de la persona, en amplia sintonía con la práctica del cuidado del sí. De esta manera su práctica docente logra desarrollar en el individuo la propensión al cambio por encima de sus propias limitaciones. También incentiva el deseo de esos muchachos y muchachas por alcanzar un resultado mejor en sus vidas, conscientes de que ello significará esfuerzo y sacrificio, como lo dejaron expresado en muchas de sus narraciones, creando en ellos expectativas nuevas en torno a significados nuevos, que se expresan a través del **querer ser y querer tener**.

Esta docente mediadora, al momento de comprometerse con el proceso educativo de sus alumnos, practica la pedagogía del amor, al tiempo que logra modelar el concepto de compromiso en sus alumnos. Y ellos le retribuyeron estando dispuestos a asumir el compromiso con las investigadoras cuando se les planteó este reto que significó elaborar sus respectivos Proyectos de Vida. De esta manera, Erika, la docente mediadora, crea un espacio significativo, un lugar especial, donde invita a sus alumnos al encuentro personal, íntimo, entre grupo, donde el ejercicio narrativo vuela en libertad con el solo cometido de descubrir el corolario del yo personal que finalmente dará sentido a sus vidas.

Es digno resalta que, en el caso particular de esta investigación, no se cumplió la afirmación de Gadamer (2000) acerca de que: "...allí donde el hogar ya haya fracasado por completo, normalmente el maestro tampoco tendrá mucho éxito" (p.21). Al contrario, en esta experiencia un docente mediador, al estilo rogeriano, es decir: afectuoso, comprometido y decidido, logra suplir en gran medida, las carencias familiares.

RECOMENDACIONES

La experiencia reseñada en esta investigación, desde la perspectiva hermenéutica reflexiva, trasciende lo pedagógico y lo didáctico de las Ciencias de la Educación. El encuentro pedagógico es solo un pretexto para dimensionar al ser humano en su contexto, en el aprender a conocerse, aprender a hacer y aprender a ser.

El docente en su práctica se lamenta de la poca motivación de sus alumnos, se le atribuye esta situación a la sociedad, a la crisis de valores, a la desarticulación de la familia, a los medios de comunicación y sus vertientes tecnológicas. Pero realmente los educadores hacen poco por encontrarse con sus alumnos, para conocerlos. Se revisan y se miden sus “conocimientos” pero no se emociona al alumno, no se le reta.

Es pertinente citar a Madriz (2000) quien hace la siguiente recomendación a los docentes:

No olvidemos que la escuela debe ser lugar de acogida, lugar de ejercicio de la hospitalidad y que, justamente una de las artes, si se quiere en el sentido del prestidigitador, que debe cultivar un docente es hacer del aula un espacio suficientemente amoroso como para confrontar a los espíritus, pero no tan cómodo como para anular el impulso aventurero de nuestros queridos huéspedes (p.4).

La narrativa resulta ser una experiencia enriquecedora en el encuentro con el otro, el aflorar el yo soy en las subjetividades de estos adolescentes, en el que pudieron expresarse y construirse en un ejercicio de narración de sí mismos.

Es un llamado a las instituciones (escuela y familia) a iniciar nuevas formas de socialización y construcción de saberes, es acceder y utilizar recursos que nos permitan conocer la realidad de nuestros alumnos y alumnas, en este caso, adolescentes con sus propios contextos. Es apropiarse de sus particularidades familiares, escolares y conocer sus grupos de iguales.

Como se ha demostrado en el transcurso de esta investigación, la escuela tiene un efecto socializador, que es un espacio para la inclusión social, que a pesar de las situaciones de riesgo en las que viven los adolescentes, la escuela forma al ciudadano del mañana. Por tal motivo, es importante sensibilizar a las escuelas para impulsar la realización de Proyectos de Vida coherentes, auténticos y comprometidos de los estudiantes subordinados al Proyecto Pedagógico del Plantel en todos los niveles y sectores sociales, con urgencia a los más desposeídos y en permanente riesgo social, en pro de mejorar las condiciones sociales y culturales de este grupo etéreo.

También es un llamado a los educadores a respetar el ¿Quién soy yo? de sus alumnos y alumnas, y así conocer de manera real los procesos cognitivos de cada uno de ellos y de esta manera planificar y evaluar la acción educativa. Es reconocer los procesos cognitivos y afectivos en el desarrollo de los adolescentes.

Nos envolvió la hermenéutica, desde el mismo momento que planteamos la investigación hasta la inmersión en el campo, e inclusive mucho más allá de la comprensión del fenómeno estudiado. Así surge la reflexión en torno al Proyecto de Vida de los adolescentes, comprendimos y reflexionamos sobre el entorno social que rodea a los participantes del estudio, nos involucramos y le invitamos a tener un plan de acción, para que ellos no pierdan su potencial humano, no se diluyan en sus propias carencias. Al contrario que tomen conciencia de su propia autorrealización como seres humanos extraordinarios que son.

REFERENCIAS

- Alonso Blázquez, F. (2005). *Sobre la literatura en la adolescencia*. Zona próxima, No. 6, Revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación. Universidad del Norte, Madrid.
- Ardiles, M. (2007). *Factores intrínsecos que influyen en la comprensión de la lectura de textos argumentativos teatrales en estudiantes que aspiran a ingresar a la Universidad*. Tesis de grado académica no publicada. UCV, Caracas.
- Arnett, J. (2008). *Adolescencia y adultez emergente. Un enfoque cultural*. U. S. Prentice Hall.
- Balestrini Acuña, Miriam. (2002). *Cómo se elabora el proyecto de investigación*. Caracas. BL Consultores Asociados. Servicio Editorial.
- Beard, R. M. (1971). *Psicología evolutiva de Piaget*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.
- Bonetti Anglarill, M. (18 de 08 de 2008). *De Gerencia*. Obtenido de De Gerencia: http://www.degerencia.com/articulo/hijos_de_la_soledad/
- Carretero, M. (s.f.) *Clase 1: Introducción al constructivismo*. FLACSO. Argentina. Campus Virtual. Posgrado en Constructivismo y Educación. Recuperado el 26-02-13 en http://www.google.co.ve/#hl=es&sclient=psy-ab&q=mario+carretero+clase+1+introduccion+al+constructivismo&oq=mario+carretero+clase+1+introduccion+al+constructivi&gs_l=hp.1.0.33i38.34363.46681.1.49371.38.33.0.0.0.1418.13598.2-8j6j6j3j2j3.28.0...0.0...1c.1.5.psy-ab.M9OBAKw2NvM&pbx=1&bav=on.2,or.r_qf.&bvm=bv.43287494,d.dmQ&fp=882ea22d9c37df7d&biw=1280&bih=640
- Delors, J. Almufté, I. y otros (1996) *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. Ediciones UNESCO.
- Díaz-Barriga Arceo, F. Y. (2002). *Estrategias Docentes Para Un Aprendizaje Significativo (una interpretación constructivista)*. México, D. F.: McGraw-Hill Interamericana.
- El Ashkar, S. (2006). *Habla de ellas*. Retrato existencial de doce mujeres hablado por ellas mismas. Caracas. Red de Apoyo por la Justicia y la Paz.
- Feldman, D. (2001): *Clase 8 -24 de mayo de 2001*. Universidad de Buenos Aires. www.educ.ar. Recuperado el en 24 enero 2011 del Sitio Web: <http://es.scribd.com/doc/48284189/8-teorico-8-didactica>

- Formet-Betancourt, Raúl, Helmut Becker y Alfredo Gómez-Muller: *Entrevista con Michel Foucault realizada por el 20 de enero de 1984*. Publicada en la revista *Concordia* N° 6, 1984. pp. 99-116. Recuperado el 1° de Febrero 2013 del Sitio Web: <http://es.scribd.com/doc/30828120/Michel-Foucault-La-Etica-Del-Cuidado-de-Uno-Mismo>
- Freire, P. (1994). *Cartas a quien pretende enseñar*. México: Siglo XXI.
- Gadamer, H.-G. (2000). *La Educación es Educarse*. Barcelona: Paidós.
- Gantus, V. (s.f.). *La importancia de la medicación docente en los procesos de lectura de niños, adultos y jóvenes*. Universidad Nacional de Cuyo – Facultad de Educación Elemental y Especial. Consultado el 30/01/2013 en: <http://www.feeye.uncu.edu.ar/web/posjornadasinve/area3/Lengua%20-%20Didactica%20de%20la%20lengua%20-%20TICs/245%20-%20Gantuz%20-%20FEEyE.pdf>
- González, X. (2006). *La animación de la lectura de niños de 1er. Grado, centrada en actividades lúdicas a partir de la narración oral*. Tesis de grado académica no publicada. UCV. Caracas.
- Organización Mundial de la Salud, Grupo de Estudios de la OMS sobre la Salud de los Jóvenes y la “Salud para todos en el Año 2000”. (1986). *Informe: La Salud de los Jóvenes: un desafío para la Sociedad*. (OMS, Serie de Informes Técnicos, No. 731). Ginebra: Autor.
- Gudmundsdottir, S. (1998). La naturaleza narrativa del saber pedagógico sobre los contenidos. En H. McEwan y K. Egan (Comps.), *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. (pp. 52-71). Buenos Aires: Amorrurtu editores.
- Hernández de Sánchez, R. (2001). *Dos tiempos, dos sociedades, dos escuelas: Simón Rodríguez (Siglo XIX) y Bolivarianas (Siglo XXI)* Revista Pedagogía, Vol XXII, No. 63, pp 31-56, Escuela de Educación, UCV, Caracas.
- Jackson, P.W. (1987). Sobre el lugar de la narrativa en la enseñanza. En H. McEwan y K. Egan (Comps.), *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. (pp. 25-51). Buenos Aires: Amorrurtu editores.
- Liscano, H. y Galué, J. (Productores). (1997). *Meditación*. Vol.3. [CD]. Galué Liscano Producciones, C.A. Caracas.
- McEwan, H. (1998). La Narrativa en el estudio de la docencia. En H. McEwan y K. Egan (Comps.), *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. (pp. 236-259). Buenos Aires: Amorrurtu editores.

- Madriz, G. (2000). *¿Quién eres?... ¿Quién soy? La autobiografía en el relato de lo vivido*. Obtenido de A parte Rei. Revista de Filosofía: <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/gladys31.pdf/>
- Martínez Miguelez, M. (2004). *Comportamiento humano. Nuevos métodos de investigación*. México. Trillas.
- Martínez Miguelez, M. (1999). *La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación*. Manual teórico-práctico. México. Trillas.
- McEwan, H. (1998). Las narrativas en el estudio de la docencia. En H. McEwan y K. Egan (Comps.), *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. (pp. 236-259). Buenos Aires: Amorrurtu editores.
- Ministerio de Educación Cultura y deporte (2002). *Propuesta. Bases Curriculares de la Educación Bolivariana de niños y niñas de 6 a 12 años*. (Papel de Trabajo) Caracas.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (2006). *Liceo Bolivariano, (Adolescencia y Juventud para el Desarrollo Endógeno y Soberano)*, Caracas.
- Moreno, A. (2005.). *La web de la infancia y familia*. Recuperado el 01 de febrero de 2011, de El desarrollo psicológico del adolescente: <http://jcpinto.es.en.eresmas.com/index4.html>
- Moreno, V. (2010). *El deseo de escribir. Propuesta para despertar y mantener el gusto por la escritura*. Madrid. Laboratorio Educativo.
- Onrubia, D. (2000). El Proyecto Adolescente: Elementos para una aproximación constructivista, interaccionista y contextual al desarrollo en la adolescencia. *El constructivismo en la práctica: Estrategias de intervención claves para la innovación educativa*. 2(127). Caracas. Editorial Laboratorio Educativo.
- Paley, V. G. (1992). Buscando a la Urraca. Otra voz en el aula. En H. McEwan y K. Egan (Comps.), *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. (pp. 139-149). Buenos Aires: Amorrurtu editores)
- Papalia, D. y Olds, S. W. (1997). *Desarrollo humano con aportaciones para Iberoamérica*. México. Editorial Mc.GrawHill.
- Parra, V. y Parra, A. (1999). *Me gustan los estudiantes* [Grabado por Parra, A.]. En: Los Parra de Chile [Disco]. Ediciones América Hoy. Uruguay.
- Pepe Quintero, Eleosina G. (2006) *La autobiografía: herramienta para la formación integral del adolescente III Etapa de Educación Básica*. Tesis UCV.
- Pérez Esclarín, A. (2005) *Educar para humanizar*. Madrid España. Nancea, S.A de Ediciones.

- Quevedo Barragán, A. J. (s. f.). *Monografías.com*. Obtenido de <http://monografias.com/trabajo35/proyecto-de-vida/proyecto-de-vida/>
- Rockwell, E.: *La Relevancia de la Etnografía para la Transformación de la Escuela*. En: Memorias del tercer Seminario Nacional de Investigaciones en Educación, Bogotá, Centro de Investigación de la Universidad Pedagógica e Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, Serie Memorias de Encuentros Científicos colombianos, Organizado por Universidad Pedagógica Nacional. 1986. Consultado el 17/01/2012 en: www.fediap.com.ar/administracion/pdfs/la-Relevancia-de-la-Etnografia-para-la-transformacion-de-la-escuela
- Rogers, C. R. (1992). *El proceso de convertirse en persona*. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- Rojas, A. (2005, Septiembre). *El sistema de Educación Bolivariana*. Ponencia presentada en el Congreso Internacional de Educación, El Aula: Perspectivas Externas e Internas. Caracas. Aula XXI Santillana.
- Rosales, O. y Castillo, F. (2010). *Construcción de narrativas juveniles. Desencuentros transdisciplinarios*. Anuario Electrónico de Estudios en Comunicación Social “Disertaciones”. Disponible: <http://revistas.saber.ula.ve/index.pdf/disertaciones/>
- Sandín Esteban, M. P. (2002). *Investigación cualitativa en Educación, (Fundamentos y tradiciones)*. México: Editorial Mc Graw Hill.
- Savater, Fernando (2000). *Ética para Amador*. Bogotá. Ariel.
- _____ (1999). *Las preguntas de la vida*. Bogotá. Ariel.
- Traveset, M. (2003) *Educación emocional: estrategias de intervención claves para la innovación educativa* 23 (102). Caracas. Editorial Laboratorio Educativo.
- Vargas Trepaud, Ricardo (2005). *Proyecto de Vida y Planeamiento Estratégico Personal*. Lima. [libro en línea] Consultado el 27 de mayo de 2011 en: <http://www.capitalemocional.com/libros/Proyecto%20de%20Vida.pdf/>
- Velásquez de González, R. (2005). *El investigador social ante un nuevo reto*. Versión actualizada 12 de diciembre 2005.
- Vilanou, C. (2002). *Formación, Cultura y Hermenéutica: de Hegel a Gadamer*. Revista de Educación, núm. 328, pp. 205-223.
- Zerpa A., I. (2003). *La Ludoteca Comunitaria. Una alternativa para la promoción de la Paz. (Lineamientos de Una Propuesta. Trabajo de Ascenso presentado a la Facultad de Humanidades y Educación para optar a la Categoría de Profesora Agregada*. Caracas. UCV

_____ (2008). Una mirada en soledad en torno a la vida de una profesora universitaria de finales del Siglo XX y de una joven editora del Siglo XXI. Personajes principales de la novela *Solitaria Solidaria* (1999) de Laura Antillano. *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, 13 (31), 209 - 234.

_____ (2012). *La narración oral y otras alternativas en la educación y en la animación sociocultural. Cuentos del Jardín del Unicornio*. Caracas. Fondo Editorial de Humanidades y Educación.