



Universidad de Carabobo  
Facultad de Ciencias de la Educación  
Dirección de Postgrado  
Maestría en Investigación Educativa



**VISIÓN DE LA EDUCACIÓN DESDE LA PERSPECTIVA DE JÓVENES  
QUE NO TERMINARON EL CICLO BÁSICO DEL SISTEMA ESCOLAR  
FORMAL**

**Autora:  
Roxana Acevedo**

**Tutor: Néstor Avilán**

Naguanagua, julio 2012



UNIVERSIDAD DE CARABOBO  
 FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
 DIRECCIÓN DE POSTGRADO  
 MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA



**VEREDICTO**

Nosotros miembros del jurado designado para la evaluación y aprobación del Trabajo de Grado titulado: **“VISIÓN DE LA EDUCACIÓN DESDE LA PERSPECTIVA DE JÓVENES QUE NO TERMINARON EL CICLO BÁSICO DEL SISTEMA ESCOLAR FORMAL”** presentado por la Licenciada Roxana Acevedo, titular de la cédula de identidad V-18.194.799, para optar por el título de Magister en Investigación Educativa, consideramos que dicho trabajo reúne los requisitos y meritos suficientes para ser APROBADO \_\_\_\_\_ REPROBADO\_\_\_\_\_

Nombres y Apellidos

Cédula de identidad

Firma

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## DEDICATORIA

Gracias a la compañía, apoyo y el amor de varias personas se hizo posible este aporte a la investigación que no solo pasa a ser un logro académico sino también un logro convivial que desde la bendición de Dios hasta el abrazo de mi madre llenó de poder y fuerza lo que aquí se presenta. Por tal razón, dedico con gran emoción este trabajo a:

Dios por darme la oportunidad de renacer entre las hadas de cristal y desde el susurro de su voz darme el aliento y el poder para levantar,

A mi madre por ser mi fuente de inspiración, por permitirme la vida y por darme su apoyo incondicional,

A mi esposo por estar a mi lado, apoyarme y comprender este largo proceso, que fue posible gracias a su compañía y su amor incondicional

A Edgar por acompañarme siempre, estar a mi lado y crecer junto a mí en esta experiencia que enriqueció nuestra Amistad

A Mileidy, Yohana y Yeinys por hacer posible esta investigación y brindarme su confianza.

## **RECONOCIMIENTO**

Reconocer tu trabajo, tu inspiración, tu compañía y tu ayuda es un pequeño detalle en comparación a la inmensa dedicación que le brindaste a esta investigación. Tu aporte, tu experiencia, tu tiempo y tus palabras fueron la clave para llevar al conocimiento que solo en relación convivida era posible. Por ello, reconozco que sin su ayuda no hubiese podido llegar a este camino que hicimos al andar. Por esta experiencia, Profesor Néstor Avilán te ofrezco un millón de gracias. Del mismo modo, reconozco en estas líneas el apoyo que recibí de manera incondicional del profesor Nagib Yassir quien ha sido durante toda la carrera de estudios universitarios una persona excepcional, un ejemplo a seguir.

## ÍNDICE

<b>Resumen</b> .....	ix
<b>Introducción</b> .....	1
<b>I.- DESCRIPCIÓN DEL FENÓMENO</b>	
Descripción del fenómeno.....	4
Propósito de la Investigación.....	7
Acciones específicas .....	7
Intención hermenéutica de la investigación.....	8
Línea de investigación.....	9
<b>II.- PERSPECTIVA EPISTEMOLÓGICA</b>	
Investigaciones Relacionadas .....	10
Enfoque Biográfico.....	13
Referencia histórica de la historias de Vida.....	13
Historia de vida .....	15
Definición.....	15
Historia de vida como apuesta epistemológica .....	16
Episteme, Modernidad y Pueblo .....	18
Episteme y mundo-de-vida moderno.....	19
Episteme y mundo-de-vida popular.....	21
El Sistema de educación formal: hacia una nueva cosmovisión.....	23
La Hermenéutica.....	32
Historia-de-vida convivida .....	33
<b>III.- ANDAMIAJE METODOLÓGICO</b>	
Matriz epistémica.....	39
Enfoque de Investigación .....	40
Método Historia de Vida .....	40
El papel del investigador en el método Historia de Vida .....	42
Los sujetos de la investigación.....	43
Caracterización de los sujetos.....	44
Fases en la elaboración y sistematización de las experiencias narradas	
Pre-historia.....	45
Producción de la Historia .....	46
Modos y recursos de recolección de información.....	48
Registro de las experiencias .....	49
Análisis de los procesos vividos .....	50
Credibilidad y confiabilidad de la información.....	52

<b>IV. HISTORIAS-DE-VIDA</b>	
Historia-de-vida de Mileidy.....	55
Historia-de-vida de Yohana.....	74
Historia-de-vida de Yeinys.....	89
<b>V. HISTORIAS-DE-VIDA COMENTADAS</b>	
Comentarios de la Historia-de-vida de Mileidy.....	113
Comentarios de la Historia-de-vida de Yohana.....	155
Comentarios de la Historia-de-vida de Yeinys.....	190
<b>VI. HERMENÉUTICA DEL PROCESO EDUCATIVO DESDE LAS HISTORIAS-DE-VIDA</b>	
Madreidad desde la relación hija-madre.....	249
Madreidad desde la relación madre-hija-madre.....	254
Relación convivida .....	257
Nudo relacional-afectivo.....	264
<b>GRANDES COMPRESIONES DE LA EDUCACIÓN DESDE LA PERSPECTIVA DEL MUNDO-DE-VIDA JUVENIL Y POPULAR</b>	
Comprensiones.....	271
<b>Referencias Bibliográficas.....</b>	<b>279</b>

## LISTA DE CUADROS

CUADRO	pp.
1. Madredad desde la relación hija-madre.....	250
2. Madredad desde la relación hija-madre.....	251
3. Madredad desde la relación hija-madre.....	252
4. Madredad desde la relación madre-hija-madre.....	255
5. Madredad desde la relación madre-hija-madre.....	256
6. Relación convivida.....	258
7. Relación convivida.....	261
8. Nudo relacional-afectivo.....	265
9. Nudo relacional-afectivo .....	266



UNIVERSIDAD DE CARABOBO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
DIRECCIÓN DE POSTGRADO  
MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA



## VISIÓN DE LA EDUCACIÓN DESDE LA PERSPECTIVA DE JÓVENES QUE NO TERMINARON EL CICLO BÁSICO DEL SISTEMA ESCOLAR FORMAL

Autor: Roxana Acevedo

Tutor: Néstor Avilán

Año: 2012

### RESUMEN

Los procesos vividos en la comunidad de Las Palmitas ubicada al sur de Valencia despierta un interés por interpretar la deserción escolar como un fenómeno socio-educativo que se reproduce cual bucle en la población juvenil, de allí que, partiendo de la cotidianidad se apunte a construir el significado que tiene la educación ofrecida por el sistema escolar formal desde las historias-de-vida de tres jóvenes del sexo femenino en edades comprendidas entre los dieciocho y los veinticinco años de edad. De este modo, toda reflexión se inscribe en comprender desde el mundo-de-vida de estas jóvenes el significado que le dan a la educación. En tal sentido, se toma como orientación epistemológica a Franco Ferrarotti por ser él quien concibe a la historia de vida como una apuesta al conocimiento visualizando lo universal en lo singular. Así mismo, la investigación también se orienta en los postulados de Alejandro Moreno sobre la episteme y el mundo-de-vida popular. Desde esta perspectiva, la investigación se presenta en un enfoque fenomenológico-hermenéutico dado que se interesa por la interpretación, la comprensión y la búsqueda de significados de las experiencias vividas por tres las jóvenes mediante la matriz epistémica dialéctica-sistémica. Martínez (2006). En este orden de ideas, el método utilizado es el biográfico de Bertaux remitiendo a la Historia de Vida y dentro de la misma, la Historia-de-vida convivida desarrollada por Moreno y el Centro de Investigaciones Populares. Así, la recolección de la información se hizo mediante el empleo de la entrevista no dirigida y para el registro de las experiencias vividas utilicé las notas condensadas. Entre tanto, para el análisis de los procesos vividos recurrí al análisis hermenéutico del discurso de las historias-de-vida. Del mismo modo, la triangulación se presenta como técnica para asegurar la cientificidad del método.

**Descriptor:** Educación, jóvenes, historia-de-vida, ciclo básico, sistema escolar formal.

**Línea de investigación:** Psicoeducativa.



UNIVERSITY OF CARABOBO  
FACULTY OF SCIENCE OF THE EDUCATION  
DIRECTION OF POSTGRADO  
MAESTRY IN INVESTIGATION EDUCATION



## VISION OF THE EDUCATION FROM THE PERSPECTIVE OF YOUNG PEOPLE WHO DID NOT COMPLETE THE BASIC CYCLE OF THE FORMAL SCHOOL SYSTEM

Autor: Roxana Acevedo

Tutor: Néstor Avilán

Año: 2012

### ABSTRACT

The processes lived in the community of Las Palmitas, located to the South of Valencia interest for playing the dropout as a socio-educational phenomenon that plays which loop in the youth population there that, starting from everyday life points to construct the meaning of education offered by the formal school system from the life stories of three young female aged between eighteen and twenty-five years of age. In this way, all reflection is part of understand the meaning give you to education from the life world of these young people. In this sense, it is taken as epistemological orientation to Franco Ferrarotti by being who conceived the story of life as a commitment to knowledge viewing universal in the singular. Likewise, the research also focuses from the postulates of Alejandro Moreno on the episteme and the world-of-life popular. From this perspective, the research is presented in a fenomenológico-hermenéutico approach since he is interested in the interpretation, compression, and the search for meanings of the experiences of three young women through the matrix dialéctica-sistémica epistémica. Martínez (2006). In this order of ideas, the method used is the biographical of Bertaux referring to the history of life and within it, the history-of-life convivida developed by Moreno and the popular Research Centre. Thus, the collection of information made through the use of the undirected interview and condensed notes I used for the registration of the experiences. Meanwhile, for the analysis of vivid processes I went to the hermeneutic analysis of the discourse of the life stories. In the same way, the triangulation is technique to ensure the science of the method.

**Key words:** Education, young, history-of-life, basic cycle, school system.

**Line of investigation:** Psychoeducation.

## INTRODUCCIÓN

Para comprender el mundo-de-vida de los jóvenes que no culminaron el ciclo básico del sistema escolar formal y desde allí construir el significado que tiene la educación, se hace menester considerar una serie de aspectos que parten de los procesos vividos y de la convivencia entre los sujetos cognoscentes de esta investigación. Así pues, se presenta un esquema de trabajo que parte de un acercamiento a la deserción escolar como fenómeno socio-educativo que afecta a la sociedad en general por el hecho de contar con una reproducción entre generaciones que pudiesen conllevar a las desigualdades sociales.

En tal sentido, se plantea que en Venezuela, las políticas educativas están lejos de la orientación que requieren los jóvenes, destacándose en este aspecto, que el mundo juvenil de esta sociedad atraviesa un largo y profundo desequilibrio al enfrentar dentro de sus variadas decisiones el deber y el derecho a la educación. Partiendo de esta realidad, se presenta en primer lugar la descripción del fenómeno de la deserción escolar con los ojos de varios expertos hasta ir ahondando en la necesidad de recrear, develar, interpretar y construir el significado que tiene la educación ofrecida por el sistema escolar formal desde las historias-de-vida de mujeres jóvenes que no culminaron el ciclo básico, pudiéndose expresar en la investigación los posibles vacíos que la educación en nuestra sociedad no ha cuidado y que repercute de una u otra manera en el sistema educativo-social que abunda en las instituciones venezolanas.

De tal modo, a fin de comprender las realidades complejas que solo con la convivencia y la interacción subjetiva se pueden conocer en profundidad, se asume como perspectiva epistemológica un estudio del arte que aclara los matices y las

orientaciones que aquí emergen. En tal sentido, se delinea las investigaciones relacionadas al estudio, la referencia histórica de las historias de vida, su definición, la episteme moderna y popular de Alejandro Moreno, la hermenéutica y la Historia-de-vida convivida. De tal modo, se presenta otro lugar epistemológico que parte del horizonte de lo cotidiano, pues se toma al sujeto como el centro mismo del conocimiento y la historia-de-vida como el método adecuado para llegar a él. Así pues, el sujeto, lo cotidiano, las prácticas sociales y su sentido se sitúan en el centro de la investigación.

De tal forma, las historias-de-vida presentadas siguen los procedimientos pautados por Alejandro Moreno y el Centro de Investigaciones Populares detalladas en tres fases: La Pre-historia referida al invivimiento y el surgimiento de lo confianza entre historiadores y cohistoriador, la producción de la historia; que no es más que la grabación y transcripción de las historias-de-vida; y la fase de interpretación caracterizada por el uso de la hermenéutica en las historias-de-vida construidas.

En general, se entiende que sólo en el sujeto total, en su praxis real, lo social-subjetivo existe y es posible, para así, conjurar las abstracciones sujeto y sociedad. (Moreno 2008). De tal modo, la investigación alude a un proceso flexible y humanista donde la subjetividad hace posible la comprensión del mundo-de-vida de las jóvenes para suscitar de ella un conocimiento desde la propia comprensión.

## **CAPÍTULO I**

### **DESCRIPCIÓN DEL FENÓMENO**

El mundo, en su constante evolución, presenta una serie de cambios que el ser humano va problematizando en los diferentes ámbitos del quehacer cotidiano por lo que todo intento que apunte a la comprensión del individuo en un todo bio-psico-social-histórico-cultural resulta casi perentorio, dado que, desde su emergencia la persona convive con el sinsentido y es desde allí donde sufre una constante interferencia tanto de su posición interna como de su provenir en el mundo. En este sentido, los cambios en los cuales se ve sumergida continuamente la sociedad tienen confluencia en las transformaciones vividas en los aspectos morales, económicos, políticos, sociales y educativos que despiertan día a día intersticios de incertidumbre en cuanto a la formación de nuevas generaciones.

Por lo antedicho, el sector educativo recobra importancia al considerar la implicancia de la educación en la construcción de recursos humanos que puedan impulsar las innovaciones en todos los ámbitos de la vida. En este orden de ideas, el autor Duplá, citado por Villalobos (2006), plantea que “(...) la educación es un conjunto de conocimientos, actitudes y valores que permiten al ser humano desarrollar sus capacidades, ser útil y productivo en la sociedad donde viva, y alcanzar un equilibrio interno que le proporcione satisfacción vital”(p. 5). De este modo, la concepción de la educación, en la presente investigación, es entendida como el agente primordial para interactuar en un mundo globalizado, siendo difícil para un país integrarse en él, si su población carece de competitividad.

Partiendo de estas ideas generativas, la educación es percibida como una necesidad formativa del mundo en su intento por hacer que la misma responda al desarrollo de la triada sociedad-cultura-sujeto a través de ciertas metáforas y ciertos horizontes que generan presuposiciones, expectativas y visiones a futuro. Entre tanto, se comprende que, en las metas educacionales propuestas por los países del mundo prevalezca la transformación de los sistemas escolares con mira hacia la prosecución de los estudios por parte de los jóvenes, debido al abandono de los mismos antes de completar el ciclo básico, tropezando en este aspecto, con la desmesura que desorienta y agrava decisivamente las posibilidades futuras de bienestar. Siendo las cosas así, resulta claro que en los últimos tiempos sea la educación un tema de constante discusión que ha terciado con fuerza en los informes de la UNESCO a la luz de los balances pesimistas sobre su escasa aportación a la sociedad.

Así se tiene, según lo planteado por el Informe preparado para el Proyecto Regional de Indicadores Educativos (PRIE) de las Cumbres de las Américas publicado por la UNESCO (2011), que:

La educación secundaria es, por lo tanto, clave para definir las oportunidades de inserción en el mercado laboral, aumentando la probabilidad de mantenerse por encima de la línea de la pobreza. Asegurar en la región el acceso creciente a educación secundaria de calidad, y por consiguiente, garantizar a muchos jóvenes las posibilidades para adquirir las habilidades y conocimientos más complejos, redundando en la posibilidad de que estos jóvenes accedan a empleos más dignos y productivos en el futuro. (p. 47)

En consecuencia, siguiendo el planteamiento de Casanova, Caraballo y Carrodegas (2009), lo que se busca es “(...) impulsar una innovación que pudiese avanzar al interior de una dinámica de cambio social y educativo estructural, en la cual, las variables de contexto (políticas e institucionales) son decisivas para interpretar y evaluar condiciones, objetivos estratégicos y resultados.” (p. 9). Es decir, repensar el papel de la educación partiendo de la complejidad de los problemas, siendo menester un reordenamiento intelectual que nos habilite para pensar en lo que se presenta como caótico.

Desde esta perspectiva, se destaca que el mundo juvenil en Venezuela al igual que otros países de América latina, según el Panorama Social publicado por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2010), atraviesa un largo y profundo desequilibrio al enfrentar dentro de sus variadas decisiones, el deber y derecho a la educación consagrado en las leyes; dado que en esta etapa, son muchos los desvaríos que afronta el joven, y sus decisiones pudiesen ser el reflejo de las manifestaciones previas predominantes en un conjunto de individualidades que repercutan en el abandono del ciclo básico del sistema escolar formal.

En este orden de ideas, toda reflexión se inscribe, siguiendo a Morín (2000), al plantear que “(...) comprender lo humano, es comprender su unidad en la diversidad, su diversidad en la unidad. Hay que concebir la unidad de lo múltiple, la multiplicidad del uno” (p. 59). De este modo, la deserción escolar vista como un fenómeno socio-educativo afecta no sólo la vida del joven que decide abandonar sus estudios, sino que también se asocia a dinámicas de exclusión, desintegración social y medición de capital humano o educacional mínimo necesario para competir en el mundo globalizado.

Es por ello, que este fenómeno no sólo pertenece a la institución educativa sino a la sociedad en general, por el hecho de contar con una reproducción entre generaciones que pudiesen conllevar a las desigualdades sociales y a la generación de un impacto negativo en la integración social. Pudiéndose referir, además, que esta realidad forma parte de un “bucle” como diría Morín (2000), en el cual la carencia de estudios lleva implícita otras series de eventualidades presentes en el individuo.

Entre tanto, se comprende que la naturaleza social de la educación se origina en las distintas actividades que realiza una sociedad para ocuparse de la persona como un ser integral y complejo. En este marco de referencia, la intervención del Estado en la orientación y desarrollo de la educación está fundamentada en el carácter preponderante, adquiriendo esta connotación como garante de la cohesión, permanencia y desarrollo de la sociedad a través de la función educativa.

En este sentido, la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), hace énfasis en que será el Estado venezolano el encargado de llevar a cabo las políticas educativas en la mejora del sistema y calidad de la educación. Así pues, lo que está presente en el sistema educativo venezolano, con respecto a los jóvenes que deciden abandonar sus estudios acusa graves fallas, en efecto, siguiendo lo señalado por la CEPAL (2010), se tiene que “(...) a pesar que Venezuela ha sido uno de los países de Latinoamérica que más recursos ha destinado en los últimos diez años a la educación, confronta muy pobres resultados, dado que, las políticas educativas están lejos de la orientación que requiere los jóvenes” (p. 109). Por eso, la educación, tal y como lo plantea un texto de Kant citado por Toro (2006), “(...) es el problema mayor y más difícil que puede plantearse al hombre. En efecto, las luces dependen de la educación y la educación depende de las luces” (p. 192).

Desde este marco de referencia y según los planteamientos de Pérez (2006):

Hay una creciente insatisfacción con los resultados de la inversión educativa. La educación en todos los niveles –se dice y se repite- está colapsada, anda por un lado y el país por otro, ha fracasado (...) No sólo son alarmantes los niveles de deserción y repitencia, sino que los que logran culminar el proceso educativo lo hacen sin la formación que se esperaría de ellos. Dicho de una forma tajante, el sistema educativo no es capaz de retener la mayoría de los alumnos. (p. 53).

Es por estas razones, que la investigación centra su atención en la joven que decidió abandonar sus estudios sin culminar el ciclo básico del sistema escolar formal concebida como un ser complejo dotada de capacidades que le permiten relacionarse con la realidad donde está inmersa, al considerar, que los resultados de su realidad se ven reflejados en su calidad de vida, en su crecimiento y en su desarrollo como ser social, siendo éste el reflejo de un todo social determinado, sosteniendo en este aspecto, el planteamiento de Morín (2000), al referir que “(...) lo que está presente en el espíritu individual no es únicamente el Todo como sometimiento, es también, eventualmente el Todo como complejidad”(p. 39).

Se quiere con ello significar que, los sentimientos, las emociones y los valores ejercen incidencia en los procesos de desarrollo del ser social, por lo que es necesario dar tratamiento acorde con la realidad, el contexto y los periodos de vida que han transitado las jóvenes, perfilando de esta manera, una aproximación al significado de la educación desde la óptica de estas tres jóvenes que no lograron terminar el ciclo básico del sistema escolar formal, lo que pudiese permitir establecer los modos de vida que estas jóvenes tienen hoy día, aproximándonos a una comprensión de las decisiones personales y de libre albedrío de las jóvenes en edades comprendidas entre dieciocho a los veinticinco años de edad.

De esta manera, y considerando las circunstancias de vida de las jóvenes, nacen las siguientes directrices de investigación para el abordaje en profundidad de la temática en estudio: ¿Cómo vivenciaron las tres jóvenes la educación ofrecida por el sistema escolar formal? recalando en esta interrogante el mundo-de-vida de estas jóvenes que no terminaron el ciclo básico, ¿Qué significado le dan las jóvenes a la no culminación del proceso educativo ofrecido por el sistema escolar formal?

## **PROPÓSITO**

Construir el significado que tiene la educación ofrecida por el sistema escolar formal desde las historias-de-vida de jóvenes que no culminaron el ciclo básico.

## **ACCIONES ESPECÍFICAS**

Recrear desde las historias-de-vida de las jóvenes que no culminaron el ciclo básico, el significado que tiene la educación ofrecida por el sistema escolar formal.

Develar desde las historias-de-vida de las jóvenes que no culminaron el ciclo básico, el significado que tiene la educación ofrecida por el sistema escolar formal.

Interpretar el significado que tiene la educación impartida por el sistema escolar formal, para las jóvenes que no culminaron el ciclo básico.

Comprender el significado que tiene la educación impartida por el sistema escolar formal, para las jóvenes que no culminaron el ciclo básico.

## **INTENCIÓN HERMENEÚTICA DE LA INVESTIGACIÓN**

Esta investigación no trata de registrar los niveles porcentuales de jóvenes que han abandonado sus estudios, sino, comprender desde la vivencia de las historias, lo que significa la educación para las tres jóvenes que por diversas razones o factores, que emergerán en el estudio, realizaron el abandono escolar durante el ciclo básico. Se aprecia que el sentido de la investigación aportará información valiosa, dado que pudiesen suscitar de ella diferentes vacíos que la educación en nuestra sociedad no ha cuidado y que repercute de una u otra manera en el sistema educativo-social que abunda en las instituciones educativas venezolanas, refiriéndome en este aspecto a los resultados que nuestra sociedad ha obtenido de las políticas educativas emanadas por el Estado.

Precisando antes que nada, que no solo se establece como prioridad la formación del ser humano ante una intervención educativa sino que se busca comprender la realidad de la formación de aquellos que decidieron formarse en su contexto social, en su mundo de vida y en sus relaciones con otros.

Dentro del aporte metodológico, es sorprendente destacar, que a pesar que este tema ha sido divulgado innumerables veces por los investigadores positivistas, no se ha llegado a la interpretación y comprensión del fenómeno educativo social que florece en las jóvenes que día a día transitan las calles del país, donde la cultura popular de crecer profesionalmente se está viendo sustituida por la cultura popular de la sobrevivencia, aunada a unas series de valores intrínsecos en la sociedad donde el logro del bachillerato recae en manos de pocos.

Así pues, frente a una realidad compleja hay que optar por una epistemología adecuada a esa complejidad, integrando lo personal y lo social en la historia vital de la

cultura y sus significados existenciales. Entendiendo como realidad a “(...) un conjunto de infinitos sistemas complejos, en donde todas las dimensiones tendrían que ser consideradas como partes fundamentales de la misma” (Barbera 2010, p. 57).

Por tanto, una de las intenciones de la investigación va más allá de la manipulación de las jóvenes como portadoras de información. Se persigue la comprensión del fenómeno humano y su vida social, dado que en el fondo, cada individuo es un segmento cultural de toda una sociedad, y partiendo de esa comprensión, construir el significado de la educación reflexionando en la acción social que ejerce la misma en la formación de nuevas generaciones que vemos materializar en caminos alejados a los principios educativos propios de la nación y del mundo.

## **LÍNEA DE INVESTIGACIÓN**

Considerando a la historia de vida como una apuesta a la comprensión del proceso vivido por las jóvenes durante el recorrido de su periodo juvenil se destaca la psicoeducativa como la línea de investigación útil para tal fin, dado que presenta resonancia con mi concepto de la ciencia, de la psicología y del trabajo de investigación. Es decir, la ciencia en una matriz dialéctica, la psicología como una disciplina que concibe la vida del hombre singular en su contexto sociocultural, y el trabajo del investigador como una edificación interactiva.

Lo mencionado, responde a una transformación fundamental de nuestro modo de pensar, percibir y valorar la realidad donde las Historia- de-vida de las jóvenes que no culminaron el ciclo básico del sistema escolar formal es una historia que pocas veces ha sido escuchada y que representa una apuesta al conocimiento.

## **CAPÍTULO II**

### **PERSPECTIVA EPISTEMOLÓGICA**

La presente investigación se sustenta en un acercamiento epistemológico fenomenológico-hermenéutico debido a la necesidad imperante de acercarse realmente al fenómeno de la educación con el fin de comprender las realidades complejas, que solo con la convivencia y la interacción subjetiva con las jóvenes que no lograron culminar el ciclo básico, permiten conocerla en profundidad.

De igual forma, sería un desacierto ignorar las orientaciones epistemológicas que actualmente prevalecen en las ciencias humanas y sociales, considerando que la comprensión del mundo educativo y social, en su vuelco epistémico, necesita la participación convivida del investigador como actor del mundo social que desea conocer. Desde esta perspectiva, el estudio refleja epistemológicamente, una dinámica de saberes que indican la forma de hacerlo, al considerar que en el caso de esta investigación, la objetividad positivista es desplazada por la intersubjetividad para adentrarse en el estudio de manera hermenéutica, del todo a las partes y de las partes al todo en modo sistémico permitiendo el desarrollo de la comprensión de lo socio-educativo en las historias-de-vida como método de investigación.

En este sentido, y como aporte epistemológico para la investigación, se considera entre otros autores, en primera instancia a Franco Ferrarotti por ser el primero en presentar a las historias de vida como algo más que un método, e inscribirla como una apuesta epistemológica para el logro del conocimiento. En segunda instancia y no menos relevante en la investigación, se sitúa a Alejandro Moreno, él posee el valor de poner el modo de investigar con historias-de-vida al servicio de una comprensión

epistemológica de la realidad popular del venezolano y la venezolana, siendo el único de los teóricos conocidos que realiza una descripción de cómo realizar el proceso de producción del conocimiento y los procedimientos necesarios para tal fin a través del método de historia-de-vida.

### **Investigaciones relacionadas**

De acuerdo al propósito planteado en la investigación, se detalla la revisión bibliográfica de trabajos relacionados con la deserción escolar como fenómeno socio-educativo y las historias de vida como apuesta epistemológica para el logro del conocimiento logrando constatar los siguientes aportes:

Martínez, Morales y Martínez (2011), en su edición electrónica gratuita titulada: *La problemática actual de la deserción escolar, un análisis desde lo local*, afirman que la educación está determinada como un factor de formación de capital humano y éste a su vez, está ligado al crecimiento económico, a su inversión como rentabilidad y la disminución de la desigualdad de los ingresos. El hecho de que exista el problema de deserción escolar conlleva a que los individuos detengan la posibilidad de continuar con sus estudios y a su vez dejar de incrementar su nivel de bienestar, medido como nivel de ingreso, y al mismo tiempo, incrementar el bienestar social. En este sentido, se enfoca la temática en estudio, al considerar a las tres jóvenes que no terminaron el ciclo básico como sujetos protagónicos para la aproximación de la realidad que se presenta en el sistema escolar venezolano.

Por otro lado, de acuerdo a su propuesta de trabajo de ascenso De Caires (2008), realizó un *estudio crítico comparado de diversos procesos de producción y sistematización de conocimiento en el modo de investigar con historia de vida*, centrandó su atención en la importancia de emplear historia de vida como método de

investigación para la sistematización del conocimiento. El autor, hace referencia a trabajos que se han realizado en la Universidad de Carabobo con anterioridad, usando alguna perspectiva de historia de vida para interpretar y comprender la realidad estudiada. A continuación se presenta una referencia de los trabajos seleccionados para el estudio crítico realizado por el autor:

- **Drogas y acción educativa. Historia de Vida de Luís Carlos:** En este trabajo de grado para optar al grado de doctor, Talavera (2006), asumió varios teóricos realizando un arqueo sobre el desarrollo histórico evolutivo de las historias de vida y su relación con la antropología y la etnografía. Otro aspecto importante, es la consideración del contexto económico, social y cultural en el que se encuentra inserta la historia de vida y su flujo de sentido desde lo propiamente autobiográfico. La autora, pasa por lo familiar (los grupos primarios a los que está conectado el historiador), hasta llegar a lo social, considerando todo su mundo normativo y toda la estructura institucional. En cuanto a los aportes epistemológicos, toma los de Franco Ferrarotti, justificando en los postulados de este autor, el uso de una sola historia. Seguidamente la investigadora aplicó el software Ethnografit V5.0 para datos cualitativos a fin de elaborar un “Libro de Códigos” que contenían todas las categorías y subcategorías de la historia de vida.

- **La interpretación de la vida de un venezolano popular y la investigación en orientación Historia-de-vida de Evelia.** En este caso, González (2004) realiza, en primera instancia, una reflexión crítica sobre la idea misma de episteme y reglas epistémicas como principio rector de todo proceso de producción del conocimiento. Así, se pasea por autores como Thomas Kuhn, Marx, Foucault, hasta llegar a la comprensión de episteme desarrollada por Moreno, de quien se nutre toda la perspectiva epistemológica desarrollada por la investigadora en su trabajo de grado doctoral. La episteme popular, según lo señala Moreno citado por González (ob cit.), se origina de un mundo-de-vida cuyo sentido más originario es la *vida-relación-*

*madre* a partir de la cual el pueblo ejercita la vida. De este modo, la sociedad venezolana es una sociedad “matricentrada”, donde la mujer no se vive mujer sino madre y el hombre se vive como hijo vinculado siempre a la madre.

En este sentido, la identidad así desarrollada será en el caso del varón la de hijo, no de padre o pareja y en el caso de la mujer se centra en ser madre y no en ser mujer o pareja. Dentro de esta manera de vivirse, se presenta como normalidad la ausencia de padre en la familia venezolana y aunque el hijo trata de construirlo aún está por producirse. La autora presenta la historia sin editar y acompañada de sus interpretaciones en cada bloque y sub-bloque de sentido. Igualmente, diferencia las intervenciones de la historiadora y co-historiadora usando siglas de los nombres de cada una y diferencia en negritas la narración de la historia de la interpretación que se hace de la misma.

Así que, se relaciona la propuesta realizada por De Caires (2008) con la presente investigación, al arrojar luces sobre las vías que puede tomar el proceso de producción y sistematización del conocimiento que se generan a partir de las diversas maneras en que pueden ser asumida las historias-de-vida y, representa un aporte a investigadores noveles que quieran arriesgarse a utilizar este modo de investigación para acceder a la realidad social.

Del mismo modo, Villers (2006), en la conferencia titulada *relatos de vida en formación de adultos*, como formador y miembro de una red internacional de formación e investigación en educación permanente presenta la utilización del relato autobiográfico como práctica educativa en formación de adultos como método de investigación en Ciencias de la Educación. El autor plantea que su finalidad es determinar los momentos más significativos que han orientado el recorrido de vida de cada uno de los estudiantes de la Universidad Católica de Lovaina, extrayendo las categorías como unidad de análisis, destacándose, los acontecimientos y representaciones subjetivas de los estudiantes.

Según el autor, la universidad reconoce la experiencia del adulto como fuente de saberes susceptibles de reencontrar y dialectizar mediante la utilización del método biográfico para permitir a los estudiantes adultos que lo deseen, elaborar sus historias de vida educativa, a fin de rescatar un proyecto de acción formativa individualizada. Esta individualización según el autor, tiene un doble sentido: por una parte, se trata de un trabajo, de una acción de formación que le es personal y, por otra parte, que cada adulto es el actor principal de este trabajo de formación. Así que, este trabajo está relacionado con el que se pretende realizar dado que se intenta descubrir mediante el relato de vida los procesos de formación que han producido los resultados de una intervención educativa reconociendo un todo social en la individualidad del sujeto.

### **Enfoque Biográfico.**

#### **Referencia histórica de las Historias de Vida.**

El empleo de las historias de vida tiene sus precedentes en toda una amplia tradición oral que viene desde tiempos inmemorables. Plumer citado por Martín (1995), “(...) sitúa, por ejemplo, el origen del relato de vida durante la Edad Media. Las memorias tuvieron su primacía hasta los albores de la Ilustración como hechos o sucesos memoriales” (p.44).

Pudiéndose afirmar, que hasta principios del siglo XX fue un documento perteneciente al campo de la historia, empleados en biografías de reyes, héroes y figuras significativas; tal es el caso, de las obras *Vidas Paralelas del griego Plutarco*, *Suetonio*, bibliotecario del emperador Adriano, y *Confesiones de San Agustín* donde, Sarabia mencionada por Córdova (1990), considera que las autobiografías y las biografías de estos y de muchos otros personajes es lo más cercano a lo que podría ser el método biográfico antes de la Segunda Guerra Mundial concretados como lo señala Córdova (ob.cit), en las experiencias en China, en los países musulmanes, en la época de los Césares Romanos y en el Renacimiento.

Luego, siguiendo la proyección histórica de las Historias de Vida, se pone de manifiesto claramente que el uso de las mismas como método aparece bajo la tutela de dos orientaciones científicas con evidentes puntos en común: la antropología cultural y la sociología cualitativa. Cuenta Martín (1995), en primer lugar, los trabajos de Malinowski o Margaret Mead como trabajos destacados en este método haciendo referencia a las obras *Adolescencia, sexo y cultura* en Samoa, *Educación y cultura* dentro de la metodología cualitativa. En segundo lugar, reconoce el autor, que es en el Chicago de las primeras décadas del siglo XX donde nace y se desarrolla el interés sociológico por los documentos personales.

Desde este marco de referencia, son muchos los autores que consideran la obra de Thomas y Znaniecki sobre los campesinos polacos en América como un hito que marca la utilización de los documentos personales para adentrarse en determinados campos casi inexplorados hasta entonces, como la marginación, prostitución, los desfavorecidos, los inmigrantes, delincuentes, entre otros. En el caso de América Latina, Córdova (1999), señala que la utilización de las Historias de Vida ha sido empleada para el estudio de hombres negros (Brasil), los inmigrantes árabes (Argentina), la migración en Monterrey (México) y así como también los efectos perversos del petróleo realizada en Venezuela. En este sentido, Córdova (ob.cit.), señala que:

Posteriormente en la misma antropología norteamericana encontramos las rupturas con cierto “primitivismo” para tratar de hacer estudios sobre problemas actuales y allí aparece la investigación de Sindy Minz sobre el trabajo de caña en Puerto Rico; el estudio sobre los pobres en México, de Oscar Lewis, y los estudios en Francia por parte de Bertaux sobre la artesanía, y los trabajos de Franch Elegeöt sobre los bretones y sobre los judíos. En fin, se puede encontrar una gama muy diversas de temas... (p. 36).

De este modo, los cambios de perspectivas, las demandas de la sociedad y las exigencias de estudios científicos de la cultura, del ser del hombre en general, hacen necesario la comprensión de lo humano en las Ciencias Sociales y es desde allí donde las Historias de Vida comienzan a vivir un periodo de renovado interés científico. Moreno (2006), explica que ha sido necesario el vuelco epistemológico de los últimos años que reivindica la subjetividad como forma de conocimiento para que la historia de vida vuelva a ser considerada como de pleno valor científico.

### **Historia de Vida. Definición**

Dentro de la gama de métodos que ofrece el enfoque sistémico se remitirá a la historia de vida concebida en primer instante por Ferrarotti citado por Moreno (2006), como:

La contracción de lo social en lo individual, de lo nomotético en lo idiográfico” Siendo esto así, en la vida de cada cual está toda su sociedad vivida subjetivamente, que es la única manera de ser vivida que una sociedad tiene, pues una sociedad existe en sus miembros o no existe en absoluto. (p. 220).

Así mismo, señala Moreno (ob.cit), en términos de Ferrarotti otro pasaje estableciendo que:

El acto como síntesis activa de un sistema social, la historia individual como historia social totalizada por una praxis: estas dos proposiciones implican un camino heurístico que ve lo universal a través de lo singular, que busca lo objetivo sobre lo subjetivo, que descubre lo general a través de lo particular. Al parecer, esto invalida la validez universal de la proposición aristotélica: «No existe ciencia que no sea ciencia de lo general». No. Puede existir la ciencia de lo particular y de lo subjetivo y tal ciencia llega por otras vías –vías en apariencia muchas veces paradójicas – a un conocimiento de lo general. (pp. 220-221)

En este sentido, el individuo lo entiende Ferrarotti, como un “universal singular”, el cual muy lejos de reflejar lo social, se apropia de ello, lo mediatiza, lo filtra y lo

retraduce proyectándolo a otra dimensión, que no es otra que la dimensión de su subjetividad. Percibido de este modo, es posible leer la sociedad a través de un individuo. Entre tanto, Córdova (1990), plantea “(...) si cada individuo representa la reaprobación singular de lo singular, social e histórico que lo rodea, debemos conocer de lo social, partiendo de la especificidad irreductible de una praxis individual” (p.76).

Por otra parte, parafraseando a Moreno (2006), se remite a la historia de vida, como aquella donde el sujeto de la misma, es quien narra a otra persona presente y física y actualmente como interlocutor. En este caso, se requiere que la historia sea grabada y transcrita en su generalidad. Ahora bien, siguiendo con el autor, se entiende, propiamente, como historia de vida cuando la biografía está narrada por el mismo biógrafo, sea por su propia iniciativa o sea por petición de un investigador social.

En este caso, la historia de vida constituye el material primario. Cuando la historia es narrada en solitario recibe el nombre de autobiografía, mientras que la que se hace con un interlocutor real se le llama historia de vida, la diferencia principal, señala el estudioso, está en el tipo de relación interpersonal en cuyo marco se produce la historia.

### **Historia de Vida como apuesta epistemológica.**

Siguiendo lo establecido por Mucchielli citado por Correa (1999), se tiene que la debilidad demostrada por la orientación positivista en las ciencias humanas para enfrentar y comprender los fenómenos humanos ha puesto en duda las concepciones de la epistemología clásica, basada en el rigor de la objetividad y de la exterioridad en el estudio de un objeto aislado, en ruptura con las nociones de sentido común.

De este modo, la aproximación biográfica sostiene la idea de que la realidad no es jamás exterior al sujeto que la examina, que el investigador no comprende lo que investiga sino a partir de una analogía por la cual otro, sujeto humano como él, tiene reacciones humanas también, orientadas hacia la comprensión del sentido de las situaciones y de los acontecimientos vivenciados por los individuos.

De aquí que, según Ferrarotti citado por Correa (1999), señala que una condición epistemológica del proceso de investigación biográfica sea la implicación del investigador. Así mismo, para Ferrarotti siguiendo con Correa, el método biográfico se ubica más allá de cualquier método cuantitativo y experimental; es subjetivo, cualitativo y ajeno al esquema de hipótesis y verificación. Representaría, así, la superación del cuadro lógico formal y del modelo mecanicista característico de la epistemología científica establecido, al utilizar más bien la razón dialéctica, única capaz de comprender científicamente un acto, “(...) de interpretar la objetividad de un fragmento de historia social partiendo de la subjetividad no eludida de una historia individual”. (p. 3)

En referencia a lo anterior, Ferrarotti, citado por Mallimaci y Giménez (2006), plantea que la historia de vida permite profundizar en el mundo de los valores, de las representaciones y subjetividades que escapa a la atención de las ciencias sociales en nombre de datos y actos “desencarnados”. Para Ferrarotti, las experiencias y valores compartidos constituyen el hilo conductor y el objeto privilegiado de las ciencias sociales. Por otro lado, Foucault citado por González (2004) señala que “(...) las prácticas sociales pueden llegar a formar dominios de saber que no solo hacen que aparezcan nuevos objetos, conceptos y técnicas, sino que hacen nacer formas totalmente nuevas de sujetos y sujetos de conocimiento” (p. 45).

Por su lado, Moreno citado por González (ob.cit), en su investigación sobre la Episteme Moderna, reelabora el concepto de episteme de Foucault y se interesa en el asunto de la relación entre discurso y práctica planteada por éste. Así, el conocer en

general, y el conocimiento científico en particular, tienen su fundamento en el marco general de una episteme histórica.

### **Episteme, Modernidad y Pueblo**

Moreno citado por González (2004), se refiere a la episteme como “(...) las condiciones de posibilidad de todo conocer, de una cultura y, por lo tanto, de una praxis determinada”. (p. 46). En una episteme se dan las condiciones para la generación de signos o símbolos propios y criterios de conocimiento. Aparecen en cada episteme los significados que parecen constituir su estructura, por lo tanto, cada episteme tiene sus propios significados. La episteme no se piensa, sino que en ella y desde ella se piensa. En cierto modo se es pensado por ella en cuanto el pensamiento por ella está regido e inmerso el mundo-de-vida.

Sobre la base de lo anterior, se entiende por mundo-de-vida, siguiendo a Moreno en González (2004), “(...) la práctica concreta del vivir que un grupo humano histórico comparte, en la que se da ya su vivir, sin decisión previa, es decir, sin que nadie lo decida, y sin reflexión consciente alguna”(p. 12). A esta práctica Dussel citado por Moreno (2006), la llamó “praxis en sentido primario” o praxis primera. Moreno entiende por *practicación* “(...) el ejercicio mismo de practicar el vivir que ejerce una comunidad humana en un tiempo histórico y del que participa, espontáneamente, cada uno de sus miembros”. (ibim).

Esas prácticas de vida que circulan en el mundo-de-vida tienen, para Moreno en González (2004), un fundamento originario, una huella matriz. Esta *practicación* primera que habita en cada episteme constituye el sentido originario del mundo-de-vida. La *practicación* primera da forma, organiza y le da sentido integral al mundo-de-vida. A partir de esta *practicación primera* se producen toda una serie de *practicaciones* segundas. Cada mundo-de-vida produce un tipo de hombre distinto al que se produce desde otro mundo-de-vida, con lo que mundos-de-vida distintos generan epistemes distintas.

De allí que, en cada episteme se forma una persona, una sociedad, una cultura y una comunidad distinta, por cuanto desde cada episteme se dan practicas fundadas en sus propios significados. Moreno citado por González (2004), llega a afirmar que “(...) existen dos epistemes—por lo menos- completamente distintas en nuestro mundo real-histórico-actual, en nuestra Venezuela” (p-48). Una, la episteme del mundo-de-vida moderno, la otra, la episteme del mundo-de-vida popular.

### **Episteme y mundo-de-vida moderno**

La episteme moderna es la episteme imperiosa, es la que forma el saber reconocido. De esa episteme moderna dialoga todo el cosmos del conocimiento cultamente aceptado. Este modo de conocer que se ha emanado dentro de unas prácticas de vida es el que manejamos los profesionales para regirnos en la comprensión de la realidad.

Así se tiene que, la episteme moderna tuvo su origen en el surgimiento de la burguesía como grupo social en el siglo XI. Moreno en González (2004), habla del mundo-de-vida en el que se situó la burguesía, el mundo medieval o aristocrático y el marco de comprensión que produjo la episteme feudo-aristocrática que antecede a la aparición de la burguesía. Es el contraste entre los dos modos de vivir, el burgués y el medieval, lo que lo lleva a uno, a la luz de la exposición de Moreno a entender que el pensamiento moderno no es el único modo de conocer que ha tenido históricamente el hombre occidental. El mundo-de-vida medieval aparece como un mundo de vinculación interhumana jerárquica que produce una episteme que es una episteme de la relación también jerárquica.

En este marco de referencia, la praxis que rigió en la época feudal fue la práctica social, de vínculos sociales jerarquizados. Se entiende, refiere el autor, la relación como una representación-huella sobre la cual se van a producir los conceptos.

Encuentra Moreno, que en la episteme aristocrática medieval todo era conocer por relaciones jerárquicas, pero, luego, la praxis de vida del burgués ubica el individuo, a partir de lo económico, como práctica *primera*. De esa nueva práctica que se va estructurando, surge un nuevo mundo-de-vida que se irá desarrollando y rearticulando a lo largo de los siglos hasta llegar a nuestros días como una praxis del individuo en el espacio tecno-económico que rige en el mundo-de-vida dominante. (Moreno, 2008).

En la episteme moderna, una vez desarrollado y afirmado su mundo-de-vida, se van produciendo los discursos que hablan de ella y desde ella. Señala Moreno en González (2004), que Ockham y todos los modernos que vienen después de él, elaboran un discurso que deja ver que “(...) el individuo es lo único pensable, lo primero pensable, el primer dato” (p. 144). El mundo moderno conoce por individuos, de tal manera que para Moreno, el individuo constituye una particularidad aislada, vuelta sobre sí misma. La regla epistémica que se produce en la episteme moderna es la representación-huella individuo.

La episteme moderna tiene como regla epistémica “el **individuismo**”, se conoce y se es conocido como individuo. *Individuismo* es un término que inventa Moreno (2008) para decir de un modo de conocer de la modernidad, esto es, conocer por individuos. No se está refiriendo con él al individualismo, a una condición psicológica de los sujetos encerrados en sí mismos, sino a un modo de conocer regido por la separatividad y la razón analítica. El individuo, la razón analítica, el orden, la separación, son las guías epistemológicas por las que circula el conocimiento moderno. Las ciencias son expresión de la episteme moderna, fueron producidas en su seno. La objetividad científica, la racionalidad analítica como modo de conocer están regidas por las guías modernas del conocimiento.

Así, la postura moderna de conocimiento se hace desde la observación -el ojo- y la razón predominantemente. Desde ellos, se establece el marco de los criterios de

verdad y validez que la misma modernidad ha establecido. La concepción de lo social en la modernidad, refiere Colmenares citado por González (2004), crea categorías que permiten presentar una imagen de la sociedad como totalidad única compuesta por un agregado de partes. Todo cuanto existe es entendido como subsumido dentro del mundo moderno. El modo de conocer de la modernidad está de antemano establecido por las reglas de su episteme. El proyecto moderno propone al hombre moderno (racional, individual, material) como ideal de hombre.

### **Episteme y mundo-de-vida popular**

La episteme y mundo-de-vida popular aún no han sido estudiados y comprendidos ampliamente. Su investigación se encuentra en estadios nacientes. Episteme y mundo populares no tiene sus propios estudios porque no se le ha registrado su existencia como mundo-de-vida autónomo del mundo moderno. Refiere Moreno en González (2004), que el mundo-de-vida venezolano ha sido inexistente para los sectores dominantes y dirigentes del país a lo largo de toda su historia. Comenzando por la Conquista Española y terminando en lo actual, la constante ha sido pensar a Venezuela como un país que vive un estadio de desarrollo inferior al alcanzado por las potencias del Primer Mundo.

En este sentido, considerando los estudios realizados por Moreno, la episteme popular, se origina de un mundo-de-vida cuyo sentido más originario es la *vida-relación-madre* a partir de la cual el pueblo ejercita la vida. Es decir, que el pueblo ejercita una práctica primera centrada en la madre y desde ella despliega un modo de practicar todo el vivir regido por esa huella matriz.

Así que, Moreno (2008), asume el término “matricentrada” porque le interesa destacar que la madre es el punto de confluencia y de producción de los vínculos, matriz generadora de la estructura familiar y lugar humano del sentido”. En la familia matricentrada, siguiendo al autor, nacen vida, hombre y mundo populares. Encuentra Moreno, que la mujer no se vive mujer sino madre. La mujer y su hijo se integran en

una unidad de destino. Ese destino es ser madre, es la madredad la que define a la mujer. “Madredad” es el término que Moreno da a ese modo de vivirse la mujer como mujer-madre que aparece en la cultura popular. A partir de la madredad y la hijidad se tiene que *la relación matricentrada* (totalmente distinta de la relación jerárquica medieval) es la base y luz de todas las marcas-guías-significados del mundo popular.

Así mismo, se tiene que la relación es el significado fundamental del mundo-de-vida popular; una relación con énfasis en la figura materna. Es en esa vivencia relacional madre-hijo en la que emerge una ética fundamental “(...) fundamento de la posición práxica ante la vida, de tipo afectivo, solidarizante y comunicacional” (Moreno citado por González, 2004, p.428).

En este orden de ideas, toda la vida la impregna el sujeto popular de la relación familiar. Nos dice Moreno que la persona popular se piensa en trama familiar; así, la vida está toda transida de trama materna. “(...) Pensar en trama familiar fija las condiciones de posibilidad, en último término, para el pensamiento” (ibim). En este sentido, apunta Moreno que mientras más popular es la persona, más matricentrada es la relación familiar.

De este modo, todos los espacios y tiempos en la vida del popular están cargados de relación familiar. Así, pues, no aparecen espacios separados de la familia, no hay sectores de la vida independientes de ella, pues ningún espacio tiene significado por sí mismo. De ahí que lo laboral, lo educativo, están subordinados a la relación familiar. El popular no tematiza la vida ni la sectoriza, su vida es puro acaecimiento.

De allí que, la familia popular muestra una trama relacional acreciente, en que nada está prefijado, es una trama dinámica que se va haciendo. Expresión de ello es la construcción de la persona implicada en la trama de relaciones; así se produce su yo, su identidad, pero no como un yo individual sino como un yo-relacional. En la trama popular “lo significativo son las personas” (Moreno, 2008, p. 340).

Así pues, todo significado se ubica en una trama relacional humana. El popular convive en el mundo popular, nada puede hacer fuera de la estructura de la convivencia, por eso, resulta definido por la relación convivial. Por el contrario, lo económico y la producción aparecen subordinados a lo afectivo-relacional. La pobreza no define el mundo-de-vida popular. La pobreza no pertenece sin más a lo popular. El pueblo vive la pobreza como circunstancial y no como inherente a él. El popular pasa necesidad, sufre carencias, pero eso no es lo que lo define como persona. Lo que sí identifica al popular es la trama relacional humana.

### **El Sistema de Educación formal: hacia una nueva cosmovisión**

Es menester plantear una conceptualización de la educación enmarcada en la demostración del conocimiento, expresada a través de la idea y pensamiento del ser humano en la reordenación de este concepto, con la finalidad de encontrar un ámbito de evocación y encuentro con una representación social y una conciencia histórica que permita su reconstrucción. Este intento de concepción, contentivo del enajenamiento por la educación pudiera desarrollarse en una especie de pasaje epistemológico, una nueva manera de ordenar las representaciones del sistema educativo, una galería conceptual y una orientación temática, a través de exposiciones estables que contribuyen a ampliar y profundizar estas distinciones y favorecer a la apropiación social del conocimiento.

En este sentido, el dispositivo conceptual de referencia en el giro del contenido del término educación, emerge al proyectarlo dentro de un enfoque Popular Liberador; en tal sentido, es necesario diferenciar y distanciar el enfoque de la idea de popular, que expresa lo que reciben los pobres: los habitantes de barrios, todos los que se encuentran excluidos del poder político, económico, social; en este caso, lo popular, se refiere a la idea de una relación interactiva entre el sujeto y su realidad histórica, cultural y social, que permita contemplar la escuela como una institución que contribuya a estimular, ampliar y profundizar el conocimiento científico cultural de la

persona en relación con su entorno reafirmando y asumiendo sus valores y su vocación relacional.

De tal modo, en el intento de conceptualizar el término educación en el marco de lo Popular como Educación Liberadora, se puede transitar en el camino de la pedagogía la cual se ocupa de establecer el sistema de las transformaciones diversas en las que consiste el cambio, la discontinuidad; es un estudio de las transformaciones diversas, de lo discontinuo. Pedagogía y genealogía se implican cuando ésta, restablece el conocimiento de los diversos sistemas de poder-sumisión, ambas se ocupan del saber. Bajo esta concepción de Foucault, citado por Talavera (2009), “(...) el saber no ha sido hecho para comprender, ha sido hecho para hacer tajos, para zanzar, desconstruir, es un eufemismo que trata de cómo al construir un concepto nuevo se destruye uno viejo o lo altera, es una capacidad destructiva en el buen sentido de la palabra”. (p. 77).

Este hecho descrito anteriormente, indica asumir alternativas y generar procesos enmarcados en posiciones diferentes que permitan generar vías para iniciar la formación de un hombre desde una antropología distinta. Un hombre comprometido consigo mismo, con su historia, con su realidad y con su entorno, una reconstrucción del sujeto, la búsqueda de una nueva educación en armonía con la episteme de la sociedad bajo un enfoque integral, considerando elementos sociales, políticos, demográficos, culturales y ambientales orientados en términos de desarrollo humano, basado en calidad y modo de vida, siendo indispensable conferirle una visión generacional, es decir transferible a las nuevas generaciones. (Talavera, 2009, p. 80).

Por ello, se requiere establecer algunas aproximaciones teóricas que pudieran, de alguna manera, fundamentar pistas hacia una educación distinta, rompiendo paradigmática, epistemológica y consensualmente con la terminología tradicional dando origen a planteamientos distintos, enfocado en la búsqueda de ese “ser humano nuevo”. Así, la reivindicación del sujeto como protagonista de su historia está en los

orígenes de la modernidad representada por Kant (1976) y Hegel. (1986). La conciencia hegeliana fundamenta una subjetividad desde la que es posible hablar de historia humana, de progreso y de sentido. Aún cuando la manera de actuar de las conciencias subjetivas requiere de una racionalidad que permita explicar y hacer comprensibles las acciones individuales y sociales. (Talavera, 2009, p.81).

Por consiguiente, se resalta que el término educación comienza a emplearse en el siglo XVIII con la formación de los sistemas escolares nacionales, la etimología latina significa educere, “hacer salir”, mientras que educare hace referencia a crear, alimentar o producir. Estas dos dimensiones, la inicial del educador y la subalterna del educando acceden a una ambivalencia etimológica que se amplía al campo de la praxis. (Sarramona, citado por Talavera, 2009). Solamente el ser humano puede ser educado, si se da a la educación ese sentido pleno y amplio que supone un perfeccionamiento de las capacidades naturales de acuerdo con una perspectiva de valores. Educar es producir al ser humano, al hombre tanto individual como colectivamente, en razón a que el hombre no viene prefabricado.

No obstante, los problemas que plantea la educación pueden ser agrupados en técnicos y generales. Los técnicos son problemas de procedimiento y requieren el conocimiento de situaciones concretas y de los medios que puedan emplearse según el caso. Los problemas generales son los de sentido, y ameritan una reflexión sobre los diversos fines en vista de los cuales se dirige el proceso educativo. Estos dos grupos no son excluyentes, generalmente uno implica al otro, de tal manera que los procedimientos usados dependen con frecuencia de los fines generales mantenidos, y estos a su vez están determinados en gran parte por los métodos empleados. Esta interdependencia se evidencia en las ideas y métodos de trabajo adoptados por muchos educadores, particularmente de los que no se han limitado a la elaboración concreta de métodos y técnicas de aprendizaje específicos. (Talavera, 2009, p.82).

Así, se puede nombrar a Pestalozzi quien a la labor metódica concreta una reflexión sobre los fines de la educación o Dewey (1989), han propuesto ciertos métodos en vista de ciertos fines. El problema de los fines es considerado como una cuestión filosófica y constituye el tema de la filosofía de la educación, y los métodos y procedimientos a la pedagogía. Este argumento se enmarca en el pensamiento de Saramona citado por Talavera (2009), cuando destaca las coincidencias en torno a la idea de perfeccionamiento, vinculadas a los ideales de la persona. La educación aparece como una acción organizada hacia unos fines en la que se ejerce una influencia intencional sobre los humanos que pretende ayudarles a realizar unas metas individuales y sociales. Esta actividad intencional sistemática, plantea la perspectiva filosófica de los fines que orienta la educación. (Talavera, 2009, p.83).

Pero no son suficientes las intenciones filosófico-antropológicas para que la acción educativa tenga un buen resultado, Pérez (2004) nos señala una serie de retos que deben ser propuestos para lograr un cambio del sistema educativo desde la visión de una Educación Popular Liberadora como ética, política y pedagogía:

1. Reto de la inclusión y de la atención privilegiada de los más débiles
2. Reto de una educación pública de calidad
3. Reto de la formación de sujetos autónomos, capaces de vivir en plenitud
4. Reto de la convivencia y la solidaridad
5. Reto del aprendizaje y la productividad
6. Reto de la integración con la comunidad.

### **1. Reto de la inclusión y de la atención privilegiada de los más débiles.**

Si hoy el conocimiento constituye un capital clave para insertarse productivamente en la sociedad y desarrollar a plenitud todos los talentos personales, hay que garantizar a todos, especialmente a los más débiles y pobres, que no tienen medios para obtenerla por sí mismos, una educación de calidad. Educación que permita a todos, sin excepción, el desarrollo de todas sus cualidades y capacidades creativas, de modo que cada uno pueda responsabilizarse de sí mismo y realizar su

misión en la vida. En general, la exclusión escolar reproduce y consolida la exclusión social. Son precisamente los alumnos que más necesitan de la escuela los que no ingresan en ella, o los que la escuela abandona antes de tiempo, de modo que salen sin haber adquirido las competencias mínimas esenciales para un desarrollo autónomo. Las escuelas de los pobres suelen ser unas pobres escuelas que contribuyen a reproducir la pobreza. (Pérez, 2004).

**1.1. La discriminación positiva:** Si queremos evitar que la educación de los pobres reproduzca y perpetúe la pobreza, debemos garantizarles una escuela que evite su fracaso, una escuela que no los bote ni excluya, una escuela que los prepare para desenvolverse eficazmente en el mundo del trabajo y de la vida, de modo que después la sociedad no los excluya, ni ellos se transformen en excluidores. Incluir es invitar al otro a construir un mundo mejor.

**1.2. Las expectativas positivas de los maestros:** Si está bien comprobado que el fracaso sólo desaparece recuperando la confianza en uno mismo, hay que añadir que tal confianza sólo brota de la constatación de la propia valía, de la comprobación de los éxitos. Si uno se enfrenta a las dificultades con la ayuda necesaria, se hace capaz. Por ello es tan importante que los maestros crean en sus alumnos, estén bien convencidos de que son capaces, y estén dispuestos a valorar todos los tipos de talento (deportivos, manuales, expresivos, prácticos, lúdicos...), no meramente los académicos, y ayudar a cada alumno a descubrirlos y potenciarlos.

**1.3. Escuelas organizadas para provocar la felicidad, la creatividad y el trabajo cooperativo de los alumnos:** Junto a lo que se plantea el autor, y en concordancia con ello, si se quiere evitar el fracaso de los alumnos, es fundamental que las escuelas se conciban y estructuren como lugares para provocar la felicidad, la creatividad y el trabajo cooperativo de los alumnos, garantizando que todos adquieran las competencias y valores esenciales para poderse desenvolver con éxito en la actual sociedad. En momentos en que impera cada vez con más fuerza en nuestros barrios la

cultura de la muerte, y el niño y el joven popular experimentan la vida como inseguridad, amenaza, ofensa y gritos, es urgente que las escuelas sean lugares de vida, bellas y atractivas en lo físico y en la dinámica, donde los alumnos, sobre todo los más débiles y necesitados, se sientan importantes, tomados en cuenta, respetados, queridos. El objetivo principal de las planificaciones deberá ser tener a los alumnos motivados y felices. Esto implica partir de las cosas que conocen e interesan a los alumnos, evitando así su aburrimiento y la sensación de estar sumergidos en un mundo lejano y absurdo. Gran parte del fracaso en la escuela de los niños populares se debe a que no encuentran en ella referencias válidas en las que insertar sus saberes, valores y experiencias. (Pérez, 2004).

**1.4.- La necesaria revisión de la concepción y el modo de evaluar:** En educación, a pesar de que se afirme lo contrario, se evalúa muy poco. Lo que se hace con frecuencia, y bastante mal por cierto, es examinar, medir y clasificar a los alumnos para determinar quiénes triunfaron y se quedan y quiénes fracasaron y deben irse. En consecuencia, si queremos evitar el fracaso de los alumnos, debemos revisar nuestras supuestas evaluaciones, que suelen ser los mecanismos más eficaces de la exclusión escolar.

La evaluación tradicional, que suele ser la que todavía reina en todo el sistema educativo, es el medio principal con que el docente expresa su poder de dominación. Si se pretende una educación para que los alumnos tengan éxito, la evaluación debería guiarse por ese criterio y estar orientada a promover al máximo el desarrollo integral de todos y de cada uno de los alumnos, arrojando información y luz sobre sus fortalezas, debilidades, y modos de aprender, de modo que se le pueda ofrecer la ayuda que necesita en el momento en que la necesita. (Pérez, 2004, p. 51)

**2.-Reto de una educación pública de calidad.**

En coherencia con todo lo planteamiento de Pérez (2004), frente a las tendencias privatizadoras de la educación y los intentos de algunos por acabar con la cultura de los derechos universales a bienes y servicios esenciales, entre ellos el de salud y educación, es deber del Estado y de la Sociedad garantizar a todos estos derechos, como condición para que puedan ejercer una ciudadanía participativa y responsable. Toda privatización supone cierta exclusividad y, en consecuencia, exclusión de algunos o de muchos. Lo privado, al no ser público, “priva” a algunos del beneficio.

Por ello, la Educación Popular Liberadora defiende la educación pública de calidad, pues entiende lo público como bien común, lo accesible a todos en términos equitativos. En consecuencia, los educadores populares debemos combatir las políticas educativas excluyentes y proponer y trabajar con insistencia por el pacto entre gobierno, partidos políticos, sociedad civil, iglesias, padres y comunidades, empresas, gremios y sindicatos, medios de comunicación, profesionales y trabajadores por una educación de calidad para todos. Educación como proyecto público, de país, como propuesta esperanzadora y movilizadora, como la primera preocupación y ocupación de la sociedad.

### **3.-Reto de la formación de sujetos autónomos, capaces de vivir en plenitud.**

En un mundo que nos propone el individualismo consumista como meta para lograr la realización plena; que canibaliza nuestras relaciones e impone el darwinismo social (la sobrevivencia de los más fuertes o mejor dotados y capacitados) y moral (los pobres son culpables de su pobreza y los que fracasan de su fracaso); que pretende degradar a los ciudadanos a meros consumidores y clientes, y quiere limitar la vida a un mero pasarlo bien; la finalidad de la educación debe ser la emergencia y el fortalecimiento del sujeto, lo que supone la defensa de la libertad personal y el desarrollo de la comunidad. Uno se hace sujeto en la medida en que va responsabilizándose de sus emociones y acciones, en la medida en que va tomando las riendas de la propia vida y se va liberando de las dependencias y ataduras.

#### **4.- Reto de la convivencia y la solidaridad**

En estos días en que cada vez más vemos al otro como rival o como enemigo y se está haciendo tan difícil convivir, La Educación Popular Liberadora debe promover y garantizar las competencias esenciales para una sana convivencia y para el ejercicio de una ciudadanía responsable:

- Aprender a no agredir ni física, ni verbal, ni psicológicamente a nadie,
- Aprender a comunicarse, a dialogar, a escuchar al otro como portador de verdad.
- Aprender a interactuar con los otros, a valorar y aceptar las diferencias culturales, de raza y de género, sin convertirlas en desigualdades.
- Aprender a cuidarse, a cuidar a los otros, a cuidar el ambiente, las cosas colectivas, los bienes públicos que pertenecen a todos, combatiendo el desinterés del público por lo público.
- Aprender a valorar la propia familia, cultura y religión, a reconocer y afincarse en las raíces culturales y sociales, y a respetar las familias, culturas y religiones diferentes
- Aprender a desarrollar la autonomía personal, la confianza, el respeto, la autoresponsabilidad y la corresponsabilidad, el compromiso personal y social, la cooperación y la solidaridad. (ob.cit).

#### **5.- Reto del aprendizaje y la productividad**

Otro reto importantísimo sobre todo en la actual Sociedad del Conocimiento, que la Educación Popular Liberadora debe impulsar en todas sus propuestas educativas es el reto del aprendizaje y la productividad. Producción de vida, de calidad de vida. Centros educativos organizados, en consecuencia, como contextos intencionalmente diseñados ya no para reproducir respuestas prefabricadas y contenidos irrelevantes, sino para producir conocimientos, competencias, soluciones, ideas, habilidades y valores según el modelo de persona humana y de país que pretendemos. Producción de aprendizajes en un verdadero diálogo de saberes, que parte del saber y cultura del

educando y le ayuda a relacionar la nueva información con los conocimientos previos, le ayuda a desaprender, a modificar concepciones y prácticas.

Esto supone, entre otras cosas, entender y asumir los centros educativos ya no como lugares donde los docentes van a enseñar, los alumnos a aprender y la comunidad llega hasta el portón o entra meramente para recibir las boletas de sus hijos o cuando los maestros les solicitan algún tipo de colaboración; sino como lugares donde todos, alumnos, docentes y comunidad van a aprender a valerse por sí mismos, a organizarse, a resolver sus problemas, a producir propuestas e iniciativas, a crear arte, ciencia y tecnología, a celebrar su cultura y su fe como expresión que les permita decirse y decirle a los demás lo que son, sienten y quieren, y de este modo mejorar su calidad de vida e ir fraguando una sociedad más participativa y más justa. La realidad penetra los currículos y se convierte en la fuente principal del aprendizaje. Por ello, la Educación Popular Liberadora cultiva fundamentalmente la capacidad de ver y comprender la realidad, de imaginar la realidad posible y de comprometerse en su construcción.

## **6.- Reto de la integración con la comunidad**

Es evidente que no es concebible una escuela popular si no está integrada a su comunidad. Un centro educativo-isla, cerrado al barrio y sus problemas, es un contrasentido para la Educación Popular Liberadora. La escuela debe ligarse a las necesidades locales y ser un espacio abierto donde la comunidad se cuestiona a sí misma, va madurando, se va politizando y así se va historizando. Esto supone, siguiendo con el autor, un cambio de concepción y de actitudes no sólo en los directivos, maestros y alumnos, sino también en los padres y representantes que con frecuencia, consideran que su labor educativa llega hasta inscribir al hijo o a la hija en la escuela. Hoy, y como ya apuntamos cuando hablamos de las dificultades de educar, aunque sólo sea por razones de supervivencia, familias y escuelas están condenadas

no sólo a entenderse, sino a cooperar estrechamente. No es posible que en la escuela se busquen y pretendan unos valores que no son compartidos o vividos en la casa.

Esto va a suponer que las familias recuperen su papel de primeros educadores, y que se asuman también como educandos, dispuestos a cambiar y transformarse, a involucrarse activamente en la construcción del proyecto del centro educativo, de modo que la escuela se vaya estructurando como un modelo de la nueva sociedad que se pretende. El cambio necesario sólo será posible si todos los involucrados en el proceso educativo comienzan a entender que la labor de la escuela popular va mucho más allá de transmitir ciertos conocimientos, habilidades, destrezas y conductas, pues implica la búsqueda y construcción colectiva de formas de vida cada vez más humanas.

### **La Hermenéutica**

Siguiendo a Moreno en Martínez (2006) es la teoría, método y arte de interpretar, está relacionada con el conocimiento y es desde él que se llega al conocimiento. Va de un todo a las partes y de las partes a un todo, en este ámbito trata de partir de las prácticas de vidas para llegar a comprender la vida. Se da en un horizonte hermenéutico el cual está constituido por símbolos, forma de pensar, contados culturales, convicciones asumidas, incluso fuera de la consciencia comunes a los que comparten con nosotros existencia social, conceptos y actitudes que intervienen en el momento de dar significado y sentido a lo que pensamos y conocemos, es decir desde la episteme de cada quien.

Así, Moreno (2007) afirma que la episteme no debe ser confundida con los saberes, los conocimientos o los discursos. La episteme es, eso sí, la matriz de los discursos, pero no se identifica con ninguno de ellos. A la episteme se puede acceder por un proceso hermenéutico de estudio de los discursos develando -tal vez- su raíz común.

En este sentido, Moreno y el CIP en Martínez (2006) plantea una metódica más que un método, esto es, “(...) una posición de apertura a toda posibilidad y práctica de método según la comprensión hermenéutica de la historia lo demande” (p. 216). Así, pues, para Moreno, la vida vivida acontece históricamente, en tiempo, lugar y comunidad, sobre todo comunidad. En cada comunidad de vida, la vida es vivida de maneras dis-tintas. No sólo diferentes. Siguiendo a Dussel, Moreno entiende la distinción (*sic*, con el guión) como diversidad radical entre realidades totalmente externas las unas a las otras. La interpretación se hace desde el Horizonte del intérprete. Por su parte, en esta investigación no se desean buscar la interpretación de los hechos, sino la interpretación de los significados de esos hechos. “(...) No hay hechos sino interpretaciones” (ob.cit), tomando los hechos como datos, y los datos como significados.

En este sentido, se entiende que cuando el centro es la historia misma en sus significados estructurales, los recursos para el estudio, el análisis, y, por ende, la producción de conocimientos, no puede prescindir de una aproximación hermenéutica a la realidad. (Moreno en Martínez, 2006, p. 216).

### **Historia-de-vida convivida.**

Al hablar de Historia de Vida Convivida se involucra la historia-de-vida misma con el convivir que no es más que la interrelación que se da entre historiador y cohistoriador durante el proceso de investigación. “(...) Los dos investigan sin estar centrados en eso”. (Moreno citado por Martínez, 2006. p. 217).

Siguiendo lo propuesto por Moreno, se presenta la historia de su implicación y el camino de comprensión, él deja claro que los inicios de la investigación convivida sobre el mundo popular venezolano no obedecen a una intención científica. Ella surgió como exigencia de la experiencia que vivía en el barrio “Las Zanjas”. No fue

una investigación para conocer del barrio sino una investigación para in-vivir. Dentro de la práctica vital del barrio debían existir “(...) posibles categorías y reglas para elaborar un conocimiento que fuera el apalabramiento de ella (...) comprender exigía pensar desde dentro de la vida de la gente del barrio y de mi covivimiento en ella” (Moreno en González, 2004, p. 244).

De tal forma, Moreno (2006) refiere una historia de implicación que se da por el modo como él se insertó en la vida del barrio. Él pasa por un proceso que se inicia como implicación y se constituye en implicancia: “La **implicación** es un proceso para quien viene de fuera, no sólo espacialmente sino en toda su estructura de vida y persona, y va siendo absorbido -y se va dejando absorber- en los pliegues de la vida de toda una comunidad” (Moreno, 2006, p. 244). La implicación terminó en implicancia. Este término lo define el autor como “implicación lograda”.

De igual forma, se entiende con Ferrarotti que en una historia de vida está toda la realidad social de un grupo humano. Así, pues, Moreno en Martínez. (2006), se apoya en esos dos postulados de Ferrarotti “(...) para concluir que las historias de vida constituyen una investigación autónoma, una producción de conocimiento social independiente y, por lo mismo, una apuesta epistemológica” (p. 15).

Partiendo de lo anterior, conviene señalar que el horizonte hermenéutico es para Ferrarotti una condición válida para todo conocimiento, mientras que Moreno en Martínez. (2006), lo considera como un producto histórico-cultural de una sociedad, de un mundo de vida. De allí, que en la investigación el horizonte epistemológico adoptado es el dialéctico-simbólico (Martínez, 2006) ya que, para lograr el conocimiento del historiador, es necesario el uso de la dialéctica entre los historiadores y el cohistoriador que vive el fenómeno que se desea comprender desde la interioridad de los jóvenes, mediante el diálogo convivido, comprendiendo al historiador como ser humano, con intereses, valores y experiencia que influyen

consciente o inconscientemente en el rumbo de la investigación en las ciencias humanas en una relación de confianza y de convivimientos reflexivos de la vivencia.

El investigador sólo tiene que estar atento a lo que comunica la historia porque en ella habita un sentido que posibilita la historia. Por parte del narrador, la investigación convivida se da en la confianza surgida entre dos. El narrador se fía del cohistoriador y le narra su historia. Así el narrador no regala su historia a cualquier persona. Si no es de fiar la persona para él, simplemente le dirá algunas cosas escasas y por salir del paso.

La persona que narra lo hace ya dentro de un significado propio a una cultura o sociedad. Son esos significados los que le dan la integralidad al todo de su narración. Los **significados**, los define Moreno citado por González (2004), como “(...) El conjunto integrado de practicación, vivencia, afectividad y simbolización” (p. 155). Los significados habitan en la persona, son significados comunes a su grupo humano, y dirigen su modo de pensar, de hacer y de sentir.

Así el sentido, puede considerarse como “significado primero” en el que se generan y en el que son significados todos los significados que constituyen un mundo-de-vida y, en él, una cultura. Sentidizar es el término que utiliza Moreno citado por González (2004), para expresar que el sentido se genera desde dentro. **Sentido** como aquella realidad (estructura antropológico-cultural) que explica (da razón, permite comprender) otra y sin la cual esta última no resulta comprensible ni propiamente pensable. (ob.cit).

De allí que, parafraseando a Moreno citado por González (2004), se hace necesario implicarse radicalmente en la realidad para la generación de los significados inherentes en los jóvenes. Eso es lo que se denomina **implicancia**. La implicancia está fundada en la pertenencia. Para poder entender una historia-de-vida se requiere pertenecer al mundo al cual pertenece la historia-de-vida.

En este marco de referencias, la pertenencia puede ser de origen o también, adquirida, que consiste en convivir, es decir, vivir la misma vida que vive la gente cuya historia-de-vida nos va a servir de parámetro lo que le permite al cohistoriador escuchar desde dentro del propio mundo-de-vida investigado los significados del mismo. **Convivir**, esto es, participar del mismo mundo-de-vida, del mismo estilo, las mismas claves, los mismos códigos, la misma tradición, en medio de esa relación de **co-confianza**. (Moreno en Martínez, 2006). El narrador conoce de los fines para los que da su historia. Está al tanto de la historia que entrega a una persona para su comprensión. Confía en el cohistoriador y participa con él de la idea de estudiar su historia- de-vida.

En este orden de ideas, las prácticas concretas de la vida son el punto de partida para conocer una realidad histórica y determinada desde ella misma. Así, se conoce la trama de relaciones y la estructura de los modos de conocer que condicionan las circunstancias operativas de la gente popular. De este modo, aparecen en las prácticas de vida las claves de comprensión que explican estas praxis. Desde esta perspectiva, se tiene que en la investigación que se construye la episteme del mundo-de-vida popular permea un todo contextualizado, el cual, hay que tocar y oír. Así pues, la inmersión implicativa e implicada que se plantea, es considerada como la vía hacia el conocimiento, dado que, se entiende la importancia de las relaciones vividas durante el hecho investigativo que cargadas tanto de las experiencias subjetivas como de las circunstancias del entorno social hacen posible el estudio.

Por ello, se denota una aproximación a los tantos neologismos y conceptos que han sido re-pensados y producidos desde lo que ha surgido de la comprensión del mundo-de-vida en el que tiene lugar ésta y otras Historias-de-Vida ya trabajadas mediante esta opción investigativa fundamentándome en Moreno citado por Navarro (2004):

**Practicación:** Se concibe como ejercicio de la vida: Este ejercicio (ejercer la vida) es un acontecimiento que acaece en el discurrir histórico de la trama, la cual es hecha trama por él. Antes de los símbolos, antes del lenguaje, antes de la acción, previo a toda conciencia e intención, sucede este acontecimiento puramente pragmático que se presenta desde el nacimiento de cada cual y aun antes. La mejor manera de pensarlo que hemos hasta ahora encontrado ha sido concebirlo desde la pura práctica. En consecuencia lo hemos llamado practiación para sugerir, además, su carácter dinámico. La practiación en la que todos coinciden, originante del sentido de toda otra practiación, la hemos llamado practiación primera.

**Vivenciación:** el acto y proceso de vivenciar en concreto.

**Vivimiento:** El neologismo se discute ampliamente en la interpretación de la historia-de-vida de Felicia. Reproducimos aquí lo que resume su significado: —En castellano hay un sufijo que indica a la vez la acción y el efecto (de esa acción). Conserva, así, el sentido de dinamicidad y el movimiento en el tiempo. Es precisamente el sufijo miento que compone la palabra movimiento. Podemos construir la palabra vivimiento aplicada al mundo-de-vida, al discurrir cotidiano de la vida en un mundo-de-vida determinado; en este caso, en el mundo-de-vida popular. Vivimiento no sería la practiación primera de la vida que constituye el núcleo generador del mundo-de-vida, sino la practiación cotidiana del vivir regido ya por la practiación primera.

**Episteme:** Alejandro Moreno ha dedicado todo un libro (El Aro y la Trama) a la exposición y definición de este concepto originado en la filosofía griega antigua y retomada con variaciones de sentido por distintos autores hasta nuestros días. Para una idea clara del concepto es conveniente leer el primer capítulo de dicha obra. Aquí se entiende en ese sentido. Una definición resumida y asequible a quienes no han leído el libro, siempre aproximada, sería: la matriz, en cuanto madre y fuente, de la manera de producir todo conocimiento y de conocer propia de una comunidad humana histórica.

## CAPÍTULO III

### ANDAMIAJE METODOLÓGICO

Para ilustrar el camino derivado hacia la metodología aplicada al estudio de cualquier temática, es necesario considerar las concepciones epistemológicas y antropológicas que fundamenten su aplicación. En consecuencia, al hablar del método que utiliza o desea utilizar el investigador, se debe evaluar un sinnúmero de posibilidades, las cuales, deben ser estudiadas y apreciadas.

Así, siguiendo el planteamiento de Sautu, Boniolo, Dalle y Elbert (2005) se tiene que:

La metodología está conformada por procedimientos o métodos para la construcción de la evidencia empírica. Esta se apoya en los paradigmas, y su función en la investigación es discutir los fundamentos epistemológicos del conocimiento. Específicamente reflexiona acerca del papel de los valores, la idea de la causalidad, el recorte de la realidad (...), la metodología trata de la lógica interna de la investigación. (pp. 37-38).

Desde esta concepción, la descripción de la metodología en la presente investigación responde al enfoque sistémico, el cual, “(...) es interpretativo, holístico, naturalista, humanista, (...) se basa en la credibilidad y transferibilidad”. Leal (2005, p.107). Así mismo, Escalona (2010), plantea que “(...) la investigación cualitativa se orienta hacia el estudio de problemas relacionados con la experiencia humana individual y colectiva, fenómenos sobre los cuales se conoce poco y se aspira a comprender en su contexto natural” (p. 58).

Así, que la investigación se orientó en la hermenéutica porque permitió el estudio en profundidad de la realidad aquí abordada. En este sentido, de acuerdo con lo expresado por Martínez (2006), la matriz epistémica o proceso de conocer en el presente estudio es dialéctico-sistémico por estar ubicado en un plano donde el diálogo permite la afluencia de lo subjetivo para acceder, de esta manera, al significado de la educación desde las historia- de-vida de las tres jóvenes que no culminaron el ciclo básico del sistema escolar formal.

Es decir, que se consideró en esta investigación el enfoque fenomenológico-hermenéutico dado que se interesa por la interpretación, la comprensión y la búsqueda del significado de las experiencias vividas por los jóvenes como forma de acceso a la historia. En este orden de ideas, el método utilizado es el llamado método biográfico de Bertaux citado por Córdova (1990), remitiendo a la historia de vida y dentro de la misma, la historia-de-vida convivida, desarrollada por Moreno y el Centro de investigaciones Populares (2006).

### **Hacia la aproximación al método Historia de Vida**

El papel de lo vivido durante todo el proceso de investigación forma parte de una pieza fundamental que da sentido a la construcción de significados que emergieron en cada historia narrada. Así pues, se presentan a continuación diversas definiciones de autores que han buscado direccionar sus intervenciones hacia la aproximación de la Historia de vida.

En primer lugar, se plantea a Moreno, en Martínez (2006), al referir que “(...) lo más frecuente en investigación social-, y no se utilizan en ella materiales externos a la narración (...) sino solamente lo que el sujeto aporta al narrar -materiales primarios- tenemos lo que propiamente se conoce como “historia de vida en investigación social”. (p. 217).

De estas ideas generativas, se plantea que la historia-de-vida en esta investigación forma parte de la práctica primera de donde emergieron las informaciones que reflejaron la vida de cada cual y de la sociedad, donde “(...) sólo en el sujeto total, en su praxis real, lo social-subjetivo existe y es posible, así, exorcizar las abstracciones sujeto y sociedad” (Moreno, 2008, p. 31). Siendo la historia de vida la vía más apropiada para ese conocer y el lugar epistemológico desde el cual abordarlo.

Por otro lado Leal (2005), se refiere a la historia de vida como “(...) la descripción tanto de la narrativa vital de una persona como la versión final elaborada a partir de dicha narrativa, ésta se hace en torno a determinados eventos entrelazados sobre situaciones, valores humanos y patrones significativos de una cultura humana particular, sobre la historicidad y la temporalidad” (p. 114). En esta definición se denota unas series de procedimientos que parten de la narrativa dada por el historiador hasta su resultado, es decir, el autor enfatiza al método de manera sistemática recalcando lo social dentro de lo particular. Así mismo, el autor alude a la historicidad y la temporalidad, referidos a una delimitación de tiempo-espacio necesaria para aproximarse al contexto del historiador

Es decir, que la historia de vida según lo expuesto por el autor, permite la reconstrucción y la búsqueda de determinantes y sentidos a partir de las vivencias del sujeto. “(...) El sujeto (...) no es portador de la consciencia soberana que trasciende los tiempos y los espacios: introduce, por el contrario, la historialidad de la consciencia” (Morín, 1999, p. 31). Desde esta perspectiva, se puede construir una aproximación a las historia de vida afirmando que es uno de los métodos que ofrece la investigación cualitativa, la cual, permite al sujeto conocer y conocerse en un flujo de vivencias que van develando a través de una riqueza de matices, detalles, certezas y dimensiones, en el sentir propio y colectivo de una realidad implícita en un todo comunicativo. De esta aproximación conceptual se pueden concretar de la historia de vida las siguientes características que surgen del análisis de lo anteriormente mencionado:

- Permite un acercamiento a la vida de las personas, su visión del mundo y sus experiencias de vida
- Sitúa al investigador en una óptica excelente para no solo poder comprender el punto de vista del historiador sino además, adentrarse en su mundo y construir de esa realidad significados determinantes
- Permite profundizar sobre el tipo de cuestiones y problemas relevantes dentro de un proceso más integrador de recogida de información.

Entre tanto, la aproximación de la historia de vida y sus características responde a la manifestación de un valor real que va suscitándose durante la puesta en práctica de la historia, es decir, que la construcción del conocimiento parte de la reproducción visión-versión de las experiencias contextualizadas del hombre y la mujer “(...) sobre todo las historias-de vida, pues en la historia de cada sujeto están en síntesis todos los grupos que éste vive y ha vivido y toda la sociedad a la que pertenece” (Ferrarrotti citado por Moreno, 2008, p. 78).

### **El papel del investigador en el método Historia de Vida**

Siguiendo el planteamiento de Moreno se afirma que la historia de vida exige en el cohistoriador una condición de implicación en el mundo de lo narrado, es decir, un mundo de interrelación entre sujeto-historiador y sujeto-cohistoriador de donde surgen todos los planteamientos investigativos que se consideran como claves para el abordaje de la realidad. En este sentido, Moreno, en Martínez (2006), plantea que:

La historia-de-vida parece esencial la relación presente y actual de quienes intervienen en su producción. En lugar de los términos “narrador y entrevistador” o “investigador e investigado” y otros similares, usamos los de “historiador (de quien es la vida que se hace historia) y “cohistoriador” (aquel que comparte con el historiador la historia cuando es narrada y que establece con él la relación en la que la historia se hace tal) (pp. 224-225).

De allí que esta investigación plantea una apuesta epistemológica que parte de lo humano, es decir, de los procesos vividos por las tres jóvenes que no culminaron el ciclo básico del sistema escolar formal y de la implicancia del mi persona como

cohistoriador en ese proceso de reconstrucción del conocimiento y el surgimiento de la confianza entre ambos sujetos (historiador-cohistoriador), es decir, se toma un rol implicante en las vivencias narradas, donde la hermenéutica se hace menester, dado que dirige al cohistoriador hacia el camino deseado para el logro de los significados.

Por lo tanto, en el caso de las historias de vida que se construyen en esta investigación, surgen de los momentos cotidianos, de la interacción y el lazo familiar existente entre los historiadores y el cohistoriador profundizando relaciones y eventos enriquecedores cargados de cotidianidad. Así, resulta claro el registro sistemático del vivimiento, entendido según el planteamiento de Moreno (2008), como “(...) el procesamiento continuo, siempre revisado y siempre en producción y en crítica comparada en grupo del discurrir cotidiano” (p. 116-117), como un factor clave para profundizar en la cotidianidad dada entre los sujetos cognoscentes de las historias-de-vida que se plantean en esta investigación.

En la perspectiva que aquí se adopta, se tiene que la “(...) historia de vida de los sujetos se abre así como el otro espacio de presencia dinámica de la familia en la forma subjetiva en la que cada uno la vive” (Moreno, 2008, p. 117). En forma sumaria, se tiene que el papel del investigador en la historia-de-vida desemboca en su acontecer una fusión integradora con los historiadores donde la vivencia, confianza y mundo-de-vida convergen entre ambos sujetos viviendo armónicamente una misma realidad social que hace posible la historia de vida.

### **Los sujetos de la investigación**

En el método historia de vida, hay diversas aproximaciones que son perentorias con respecto a este punto, tal es el caso de Pourier, citado por Córdova (1990), quien plantea que “(...) la biografía se apoya en el informador privilegiado. Éste es un concepto interesante, por cuanto la biografía se sitúa alrededor de una relación que debe ser fiel y detallada de la memoria del informador, que explique las

características de su vida o circunstancias.” (p. 46). De este modo, “(...) el sujeto es lo que se ha de conocer pues es el único hombre que existe en la realidad concreta, y en su historia es donde se lo puede aferrar con toda su dinámica”. (Moreno, 2008, p. 29).

Con esto se quiere significar, que los sujetos de la investigación presente sean tres jóvenes que no culminaron el ciclo básico del sistema escolar formal quienes están inmersas en el mundo-de-vida de la cultura popular del barrio Las Palmitas ubicado al sur de la ciudad de Valencia, dado que, son ellas las informantes privilegiadas para este estudio.

### **Caracterización de los sujetos**

Dentro del método seleccionado, es importante considerar la selección de personas que sean actores de experiencias importantes para la investigación. En este estudio, las tres jóvenes seleccionadas responden a mi intención como investigador de comprender desde los procesos vividos por mis familiares y allegados la significación que tiene la educación para estas jóvenes, es decir, se parte de la cotidianidad y del acontecer familiar vivido entre historiadoras y cohistoriadora como punto determinante para construir el significado de la educación desde el punto de vista de cada una de ellas. Se presentan a continuación las historiadoras que dieron vida a la investigación que se construye. Cabe señalar, que las tres jóvenes no tuvieron ningún tipo de inconveniente en mantener su identidad por lo que me permito presentarlas a continuación:

**Mileidy (Historiadora 1):** Es una joven de 21 años de edad de estado civil soltera actualmente tiene seis meses de gestación. No cuenta con una pareja estable. Vive en Las Palmitas. Convive en casa con su mamá, hermana mayor, hermano y dos sobrinos. Cursó el primer año de media general y no siguió estudiando en el sistema de educación formal. Cursó su bachillerato nuevamente en la misión Robinsón y

luego se retiró. Ha realizado cursos de peluquería y de comida, específicamente de elaboración de dulces caseros pero no labora en ninguno de estos oficios. Es ama de casa, cuida a sus dos sobrinos y al hermano menor.

**Yohana (Historiadora 2):** Es una joven de 25 años de edad, casada con dos hijos un varón de nueve años y una hembra de siete años respectivamente. Aunque está legalmente casada, se separó de su esposo hace tres años. Actualmente no cuenta con una pareja estable. Vive en Las Palmitas. Convive en casa de su abuela con un tío, la esposa del tío y tres primos. En el sistema formal solo aprobó el tercer año, luego finalizó su bachillerato en un parasistema. Actualmente estudia enfermería en el IUTEPAL-Valencia. Trabaja en una agencia de loterías ubicada en la misma comunidad.

**Yeinys (Historiadora 3):** Es una joven de 24 años de edad, soltera con un hijo de cinco años. Actualmente no tiene ninguna relación sentimental. Vive en Las Palmitas. Estudió hasta el cuarto año de media general del sistema escolar formal, luego retomó sus estudios en la Misión Ribas y estudia en la Misión Sucre en el programa de estudios Jurídicos, cuarto semestre. Actualmente no tiene un trabajo estable. Convive en casa de su madre con su padrastro, dos hermanas menores, tres sobrinos y el hijo.

De este modo, partiendo de las historias-de-vida de estas tres jóvenes se apunta a construir el significado de la educación considerando las experiencias de vida, la oralidad, y el con-vivimiento desde el mundo-de-vida de los sujetos cognoscentes de esta investigación.

### **Fases en la elaboración y sistematización de las experiencias narradas en la historia-de-vida**

Siguiendo los lineamientos pautados por Moreno, en Martínez (2006), la siguiente investigación consideró importante la implicancia entre los sujetos cognoscentes para

llevar a cabo la historia-de-vida. Así, se debe establecer entre el cohistoriador e historiadores un ambiente de vivencias que implica adentrarse en el contexto de quienes narran la historia. En este orden, se tiene concretada la primera fase denominada por Moreno (ob. cit), **La Pre-historia**, entendiendo en este aspecto que:

Una historia-de-vida no comienza cuando se empieza a grabar su narración sino mucho antes, en lo que conocemos como su pre-historia, esto es, el tiempo en que se establece la relación del investigador-cohistoriador no sólo con el historiador sino también y en igualdad de importancia con el mundo-de-vida al que pertenece el historiador mismo. Este tiempo, que está caracterizado por la in-vivencia (el vivir integral dentro) del investigador en dicho mundo-de-vida en con-vivencia con el historiador y los convivientes de ese mundo, cumple dos funciones indispensables: la primera, que historiador y cohistoriador se fusionen, por pertenencia, en un horizonte hermenéutico compartido en cuyos marcos se produce la historia-de-vida y va a ser comprendida-interpretada; la segunda, para que la historia se produzca, como narración, en una relación profunda de confianza entre ambos. Así se ponen las condiciones para que un mundo-de-vida (sociedad, comunidad, cultura) pueda ser conocido realmente desde dentro. (p. 225).

En este sentido, se tiene que la pre-historia en esta investigación se da en un acontecer familiar que desemboca en el convivimiento ya establecido por los sujetos cognoscentes de la realidad aquí contextualizada, es decir, en este estudio cohistoriadora e historiadoras comparten el mismo mundo-de-vida contextualizado en el sentir de la cultura popular venezolana, fusionados de esta manera, en la misma sociedad, comunidad y cultura. Se subraya en este sentido, que los sujetos participes en esta investigación habiten en la misma comunidad desde hace más de quince años y que la afinidad dada entre los sujetos permite esa confluencia de matices que hacen posible la narración de la historia.

## **Fase II. Producción de la Historia-de-vida**

Dado el in-vivimiento entre cohistoriadora e historiadoras y conocido los fines de la investigación se concretó la primera cita para llevar a cabo la narración de la

historia-de-vida de las tres jóvenes. Se esboza dentro de este marco, que las historiadoras narraron libremente su vida y fueron avanzando hasta que la misma historia lo sugirió, abarcando de este modo, todas las experiencias de vida concretadas por las jóvenes.

Desde esta perspectiva, se entiende que la cohistoriadora no buscó encauzar la narración de las jóvenes, dado que se quiere conocer la historia-de-vida en su totalidad pudiéndose de este modo, ampliar temas que resulten de interés para la investigación e incitar a las jóvenes a describir, a través de la narración, su mundo para que sea la misma historia-de-vida el eje de construcción de los significados. Se tiene entonces, que la producción de la investigación partió de la convivencia entre los sujetos y se desarrolló en un conversar cargado de cotidianidad que hizo posible el conocer desde adentro.

Así, siguiendo a Ander Egg, en Hurtado (2010), se planteó la preparación de la situación de entrevista de la siguiente manera:

- a) Presentación de mi persona con las historiadoras, referido este aspecto a la pre-historia previamente señalada.
- b) Concertar previamente una cita para la entrevista y especificar día, hora, lugar, objetivo y duración, para que las historiadoras separen el tiempo necesario y no haya interrupciones. Se señala que estas historias-de-vida se llevaron a cabo en una sola sesión, concretada el día domingo 29 de mayo del 2011 en los hogares de las respectivas historiadoras. En este sentido, las historias-de-vida fueron producidas en una sesión con una duración que se especifica a continuación: Mileidy: 1 hora con 15 minutos a fecha 29 de mayo del 2011, Yohana: 56 minutos a fecha 9 de abril y Yeinys 2 horas con 26 minutos a fecha 12 de abril del mismo año. Cabe mencionar, que el ritmo de la narración estuvo marcado por las narradoras siendo ellas quienes decidieron hacer las pausas necesarias en el transcurrir de la entrevista. En tal sentido, se entiende que la sesión estuvo marcada por un conversar muy ameno que culminó cuando las historiadoras así lo informaron.
- c) Conocer previamente el contexto de la investigación, en cuanto a pautas culturales, costumbres y características de los entrevistados: se destaca que en esta investigación la implicancia toma un rol predominante dado que gracias a

la cotidianidad de los procesos vividos entre historiadoras y cohistoriadora surgió la historia misma.

### **Modos y recursos para la recolección de información desde el método historia-de-vida**

La entrevista constituye en esta investigación el modo primordial para el desarrollo del diálogo convivido entre las historiadoras y mi persona como cohistoriadora a modo que el mundo-de-vida queda implícito en las conversaciones realizadas desde las experiencias vividas por las tres jóvenes.

En este sentido, la entrevista en profundidad, no estructurada o la denominada por Bertaux, citado por Córdova (1990), las entrevistas no directivas o no dirigidas fue el modo empleado para hacer posibles las historias-de-vida “(...) en el sentido de que mientras más plenamente fluya el recuerdo del entrevistado donde aparezcan sus emociones, su subjetividad, sus tristezas, sus rupturas, todo su esquema de valores, torrencialmente si se quiere, es más útil que no haya ningún tipo de directividad” (p. 49).

De este modo, y comprendiendo que se quiere significar en esta investigación es la simbología que le dan las jóvenes a la Educación, se hace menester tomar en cuenta todo los procesos vividos por las jóvenes a través del diálogo convivido, dando cabida a la construcción de los significados partiendo de la realidad vivida y narrada, profundizando en el mismo conversar las temáticas que pudiesen suscitarse durante la narración.

Se apunta en este sentido, que la entrevista respondió al conversar dado entre los sujetos cognoscentes de la realidad y fue a partir del diálogo logrado que nació la historia-de-vida, evitando de este modo, todo tipo de directividad, ataduras o guías que pudiesen entorpecer la investigación.

## **El registro de las experiencias vividas en el desarrollo de la entrevista**

Siendo la historia-de-vida un método que permitió acceder al mundo-de-vida de las tres jóvenes entrevistadas, fue necesario captar otras formas de expresiones no verbales empleadas por estas historiadoras. Por ello, Pourier, citado por Córdova (1990), plantea reagrupar a través de las observaciones lo que él denomina gestos lingüísticos y los gestos interactivos, entendiendo en este aspecto que: “(...) aquellos gestos que acompañan el razonamiento y doblan la palabra, son aquellos que acentúan el contenido del discurso y constituyen una suerte de traducción corporal al proceso del pensamiento (...) los gestos interactivos existen en toda la entrevista” (p. 52).

De este modo, en la historia-de-vida la cohistoriadora se apoyó de las notas de campo condensadas para anotar los gestos lingüísticos e interactivos que surgieron durante la narración y que contribuyen a la comprensión del significado de las expresiones verbales. En este sentido, Escalona (2010), señala que “(...) las notas de campo condensadas son frases, palabras u oraciones desconectadas que el investigador registra para recordar eventos importantes y que luego, lo más pronto posible, ampliará con detalle” (p. 76).

Así, se tiene que durante las entrevistas se registraron en un cuaderno los acontecimientos que luego enriquecieron la interpretación y las reflexiones personales del investigador tratando de no confundir, omitir o tergiversar aspectos de la narración, utilizando las mismas palabras de las historiadoras. Esto fue utilizado dado que las jóvenes no aceptaron el empleo de cámara filmadora (video).

## **Análisis de los procesos vividos en el desarrollo de las Historias-de-Vida.**

### **Aproximaciones a la credibilidad del método.**

Partiendo de la consideración que el investigador debe analizar con un sentido humanista lo que las tres jóvenes quieren decir, se trató de ser lo más cuidadoso posible en cuanto al proceso de interpretación de lo narrado, basándome en el supuesto de que los hechos de las historias-de-vida hablan por sí mismos. Dentro de este marco, se tiene que “(...) No hay investigador ni investigado, sino que todos como miembros de un mismo horizonte, producen conocimientos en igualdad de condiciones y en diversidad de preparación y apertura intelectual” (Moreno, en Martínez, 2006, p. 285).

Así, la hermenéutica como práctica de comprensión, interpretación y aplicación, es el modo general de investigar. Entre tanto, “(...) se podrá recurrir y enfatizar un procedimiento sobre los otros o se podrán poner en ejercicio varios de ellos” Moreno (2006, p. 224). Con esto, las historias-de-vidas se convierten en todo un enfoque epistemológico para el estudio de las realidades sociales, comprendiéndose desde y en la vida misma. En este sentido, para la interpretación-comprensión de las historias-de-vida me serví del análisis hermenéutico del discurso que “(...) consiste en la lectura repetidas de un mismo texto hasta encontrar significados subyacentes” (Córdova, 1990, p. 64).

Así mismo, Escalona (2010, p. 136), plantea que el análisis del discurso ofrece información en cuanto a:

- Los niveles de reflexión implícitos en los temas tratados en el texto
- Estructura del discurso en términos de la secuencia de la información ofrecida por los emisores y la intención de quienes hablan
- Análisis del tono del discurso (positivo, negativo, neutral)
- Intensidad y ponderación expresada en el discurso

- Importancia que otorga el hablante al tema en cuestión.

De este modo, se empleó el análisis hermenéutico del discurso en las historias-de-vida dado que “(...) se interesa por la “interpretación” y la “comprensión” en contraste con la explicación, lo que le concierne es el mundo subjetivo de la experiencia humana, sobre todo, la generación de significados” (Leal, 2005, p. 406). A modo general, una vez transcrita la historia-de-vida de las tres jóvenes se procedió a leer repetidamente (leer-releer) la información suministrada a fin de identificar en un proceso de ir y venir el significado inmerso en los procesos vividos por las historiadoras sobre la educación ofrecida por el sistema escolar formal.

Así pues, se logró un horizonte hermenéutico que apuntó hacia la interpretación de todo el sistema de símbolos, estructuras matrices de pensar, contenidos culturales de referencia, paradigmas, representaciones, que intervienen en el proceso de dar significados y sentidos a lo que pensamos y conocemos. (Moreno, 2006). Entre tanto, se buscó fusionar la estructura de valores familiares, sociales y educativos existentes en la historias-de-vida, es decir, se facilitó el conocimiento desde adentro tratando de apalabrar la vida desde ella misma, desde sus propios significados y por ende desde su propia comprensión.

Asimismo, se concreta que esta investigación se sirvió del análisis hermenéutico del discurso de las historias-de-vida estableciendo que “(...) la posibilidad de recoger y analizar saberes sociales cristalizados en discursos que han sido construidos por la practica directa y no mediada de los sujetos protagonistas de la acción (...) los discursos son considerados como juegos infinitos de significantes que hablan al sujeto” (Delgado y Gutiérrez, 1998, p. 229). De tal modo, se entiende siguiendo el planteamiento de los autores, que las “(...) palabras son portadoras de significados en virtud de las interpretaciones dominantes atribuidas a ellas por la conducta social; la interpretaciones surgen de los modos habituales de conducta que giran en torno a los símbolos y son esos moldes sociales que construyen los significados de los símbolos” (p. 237).

## **Credibilidad y confiabilidad de la información**

Dado que la entrevista depende en gran medida de factores subjetivos, emociones, percepciones e intereses, se hace necesario asegurar la credibilidad de la información para fundamentar la científicidad del método. De este modo, para asegurar la información suministrada por las jóvenes se realizó la validez de significancia dirigida a “(...) descubrir el sentido que le dan los sujetos a las palabras. La táctica de la aclaratoria ayuda en este sentido. Compartir con los sujetos copia de la entrevista realizada y aceptar las correcciones realizadas por éstos ayuda a asegurar la credibilidad de la información” (Escalona, 2010, pp. 96-97). Por otro lado, con la finalidad de determinar ciertas intersecciones o coincidencias a partir de las apreciaciones de cada una de las jóvenes se aplicó la triangulación sabiendo que:

Consiste en contrastar datos provenientes de diversas fuentes, técnicas, métodos, investigadores e interpretarlos desde distintos enfoques teóricos. Aunque la partícula “tri” alude a los tres ángulos, no necesariamente tienen que ser tres los elementos que se contrasten, pueden ser dos, tres, cuatros depende de lo que se tenga. (Escalona, 2010, p. 166).

En tal sentido, se formalizó en la investigación dos maneras para triangular la información, tomando como apoyo el planteamiento que hace Escalona (2010, p.166):

**Triangulación de fuentes:** Permite contrastar la información obtenida de diferentes sujetos o grupos de sujetos. En este caso, se contrastó las historias-de-vida a fin de hallar elementos coincidentes o anomalías en la narración de las tres jóvenes que decidieron abandonar la educación sin culminar el ciclo básico del sistema escolar formal.

**Triangulación de teorías:** Permite abordar el estudio del fenómeno desde diversas perspectivas teóricas (...) Esta estrategia permite al investigador moverse entre

posiciones teóricas polémicas. Así, partiendo de las categorías que pudiesen suscitarse en las historias-de-vida se tratará de plasmar una red proposicional que combine las características que pudiesen emerger en el estudio interpretativo de las historias-de-vida.

De allí que me apoyé de la contrastación de todo el mundo-de-vida que emergió en el estudio para hallar el significado de la educación desde las perspectivas de las jóvenes que no culminaron el ciclo básico del sistema escolar formal y las nuevas comprensiones emergieron de ella.

## **CAPÍTULO IV**

### **HISTORIAS-DE-VIDAS**

En el capítulo que sigue, capítulo IV, presento las historias-de-vida de Mileidy, Yohana y Yeinys. La historia está completa, sin editarla y, es lo más fiel que pude hacerla; la historia-de-vida de Mileidy contiene 523 líneas, la historia-de-vida de Yohana contiene 415 líneas y la historia-de-vida de Yeinys contiene 654 líneas. En la narración de las historias-de-vida figuran las historiadoras y la cohistoriadora.

En tal sentido, se tiene que la primera es Mileidy, a ella la identifique con la letra H y la inicial de su nombre: **HM**. La segunda es Yohana, a ella la identifique con la letra H y la inicial de su nombre: **HY**. La tercera es Yeinys, la identifique con la letra H y la segunda letra de su nombre: **HE** para diferenciarla de la historiadora HY. Como cohistoriadora coloqué: **CR** en las tres historias-de-vida, haciendo referencia la C de cohistoriadora y la R la inicial de mi primer nombre. Esta identificación antecede los textos según sea quien interviene en la historia.

## HISTORIA-DE-VIDA DE MILEIDY

1 HM: Buenas tardes, lo que me acuerdo de mi infancia cuando tenía seis años de allí  
2 que me acuerde fue la muerte de mi papá... este...<sup>1</sup> si cuando mi papá se me murió  
3 me pegó mucho porque me acuerdo de todo cuando lo estaban velando cuando lo  
4 enterraron.

5 CR: ¿De qué se murió?

6 HM: De un accidente vial

7 CR: ¿Quién te dio la noticia?

8 HM: Mi mamá aunque no quería dárme la me la dio y...<sup>2</sup> y de allí bueno fui creciendo  
9 poco a poco y allí empecé a estudiar, en la escuela en el kínder conocí muchos  
10 amiguitos como se dice en ese tiempo, muchos amigos y de allí empecé a estudiar y  
11 para primer grado. Estudié en la quizanda que vivíamos allí.

12 CR: ¿Quiénes vivían contigo?

13 HM: Mi mamá, mi hermana y yo; entonces después cuando vivíamos allí en la  
14 quizanda allá al cursar el tercer... el... duramos allí, estábamos allí en la escuela mi  
15 mamá me llevaba a mí y a mi hermana para la escuela, estudiábamos en la tarde.  
16 Este... tenía tres amigas nada más con quien me la pasaba para arriba y para abajo...  
17 este... y siempre había una muchachita que siempre se la pasaba metiéndose  
18 conmigo.

19 CR: ¿Eso fue en qué grado?

20 HM: Eso fue en tercer grado iba para ... si en tercer grado, se la pasaba metiéndose  
21 conmigo entonces ya no aguantaba más hasta que me hizo sacar de quicio y agarré  
22 ese día me estaba tomando una chicha y ella pasaba y pasaba con sus amiguitas por  
23 allí y me tiraba puntas.

24 CR: ¿qué te decía?

25 HM: que se quiere dar de que tal y no firma nada aquí en la escuela

26 CR: ¿eso era tercer grado?

---

<sup>1</sup> Se le empezó a quebrar la voz a la historiadora, contenía la respiración y el llanto. Se experimentó una pausa dado que no le salían las palabras

<sup>2</sup> Suspiró profundamente, me miró y continuó hablando

27 HM: Si, y entonces más ridícula y yo decía ¡ah sí! Y las muchachas metiendo  
28 casquillo decían: qué bolas que mira esa si es pasada que no se que... entonces yo  
29 tenía la chicha y ella se me sentaron al lado, en lo que se me sentaron al lado... este...  
30 yo tenía la chicha y vine y se la vacié toda en el pelo<sup>3</sup>, se la vacié todo en el pelo,  
31 entonces cuando todo el mundo empezó a gritar llegaron las maestras y entonces me  
32 dijeron ¿por qué le echaste la chicha? Y ella se puso a llorar y yo le dije ¡ah! y porque  
33 no dice ella lo que me hizo ¿qué te hizo? Me dice la maestra, no porque se la pasaba  
34 peleando con uno y tirándole punta a uno y de paso en el salón me puso un chicle en  
35 el pupitre para que se me pegara en el pantalón.

36 CR: ¿Y por qué se metía contigo?

37 HM: porque me tenía rabia y entonces viene ella y me dice No pero... ah bueno...  
38 me... me expulsaron de la escuela y de allí me tuve que venir de allá. Nos vinimos  
39 para Las Palmitas a vivir aquí me pusieron a estudiar aquí mismo desde cuarto hasta  
40 sexto grado... este... muy chévere la profesora de quinto grado y la de sexto también;  
41 Fue muy chévere porque nos pusieron a una como una... sacaron como una...  
42 cuestión de Danza y nos pusieron a bailar y nos pusieron muchos actos y todo eso  
43 y... nos ponían en el Patio, a mi me gustaba muchos los viernes porque era educación  
44 física, y educación física uno se ponía a jugar kikinbol y era lo que más me gustaba,  
45 los días viernes que no perdía clases porque era educación física. Bueno... después  
46 pase para sexto, la maestra era muy chévere conmigo me ayudó mucho en  
47 matemática porque matemática es la materia que siempre me costaba como que...  
48 para reforzar ... pero si poco a poco, porque las matemáticas nunca me gustaba, me  
49 gustaban las demás materias... este... existía el lenguaje, el inglés, educación sociales  
50 y eran las que más me gustaban y geografía; la única que no me gustaba era  
51 matemática porque había que sacar cuenta ese poco de número y nunca me gustaba y  
52 nunca desde hoy en día tampoco me ha gustado esa matemática.

53 Ah bueno... después que salí de la escuela me metí en el liceo este de allá, en la  
54 escuela cuando salí de la escuela eligieron tres liceos para yo cursar. Entonces me  
55 pusieron Mercedes Izaguirre de Corro, Luis Sanojo y Sandoval; y como el Mercedes

---

<sup>3</sup> Empezó a reírse, y mientras hablaba se reía

56 de Corro me quedaba más cerca porque era donde yo vivía decidí ese liceo aunque  
57 me decían no ese liceo no, porque ese liceo es malo que no se que... que no sirve y  
58 yo bueno... por una facilidad porque estaba cerca de la casa y en caso tal de un paro  
59 uno mismo se iba caminando y de paso que en ese tiempo mi mamá no tenía los  
60 recursos para mandarme en camioneta todos los días para el liceo. Y entonces a veces  
61 me iba yo a pie para el liceo cuando no tenía para el pasaje y entonces yo decidí allí y  
62 estudié allí curse primer año y segundo pero el segundo no lo terminé en el cual no lo  
63 terminé porque yo a esa edad tenía trece años cuando estaba en el liceo ya tenía trece  
64 años y... y no seguí estudiando porque me enamoré de un muchacho mayor<sup>4</sup> que yo  
65 y no seguí los estudios por andar con él para arriba y para abajo deje de culminar mis  
66 estudios por eso.

67 CR: ¿Lo conociste allí en el liceo?

68 HM: no, él estudiaba en otro liceo pero vivía cerca de mi casa y... entonces eso fue  
69 lo que llevó a que yo no culminara el liceo y entonces no seguí estudiando más. A  
70 pesar de todo fui buena alumna, nunca se me quedó materia ni tampoco quedé  
71 inasistente sino que después de la junta con él fue que dejé de estudiar como quien  
72 dice me enamoré de él y no quise estudiar más. Ya en lo último él me decía vamos a  
73 vernos en la plaza y me iba con él y no entraba a clases sino que me iba para otro  
74 lado, me decía bueno no vayas para el liceo hoy vente para la casa y yo me iba para la  
75 casa de él cuando yo como quien dice era una niña inocente que no sabía así de nada  
76 fue cuando yo me entregué a él. Él fue quien me quitó la virginidad y... mi mamá no  
77 sabía nada, no sabía nada de lo que estaba pasando este... ya después como ella no  
78 me veía estudiando que yo no hacía trabajo no hacía nada porque todos los días que  
79 yo llegaba era haciendo un trabajo y ella me veía porque yo llegaba y no hacía  
80 nada...Y entonces me dice mi mamá: ¿Qué está pasando aquí? No nos han mandado  
81 trabajo le decía así, yo me iba para la casa de él y no entraba a clases... este...y a raíz  
82 de eso ella se enteró porque ella me siguió y resulta ser que me vio fue metiéndome  
83 para la casa del chamo y fue cuando explotó todo supo que fue él quien me había  
84 quitado la virginidad y eso.

---

<sup>4</sup> Evadió la mirada y la fijó hacia el piso. Desde allí, no me miraba a la cara como lo hacía mientras narraba su historia-de-vida

85 CR: ¿Cómo fue tu relación con él?

86 HM: mira...uh... osea fue una cosa que teníamos, una relación como escondida  
87 porque él tenía su novia, y yo a pesar que él tenía su novia no me importaba estar con  
88 él aunque él me decía no yo la voy a dejar a ella para estar contigo y nunca paso pues,  
89 y como él era una persona mayor que yo, yo siempre creía lo que él me decía. Me  
90 decía si yo voy a terminar con ella, y al final siempre moría con ella y moría con uno.  
91 Entonces paso que mi mamá fue para la casa de la mamá de él, le formó un tremendo  
92 peo. Que como era posible que yo le fuera a ser esto, que ella no se imaginaba que yo  
93 le iba hacer esto... yo le dije bueno ¿qué voy hacer? Ella se dio cuenta de eso porque  
94 yo me la pasaba llorando, yo pensaba que estaba embarazada, se me había retrasado  
95 el periodo y yo decía ¡ay Dios! Dígame si estoy embarazada... una niña. Yo tenía  
96 trece años, ¡una niña de trece años! Una niña embarazada yo decía... y él me decía  
97 ¡no no no puede ser, no puede ser! Tú no puedes estar embarazada y yo le decía es  
98 que el periodo no me ha venido. Allí fue que mi mamá me dijo: bueno si esta  
99 embarazada te vas a tener que ir de la casa y te vas a tener que ir a meter a vivir con  
100 él. Y yo no quería irme a meter a vivir con él porque eso era mentira... osea... para la  
101 casa de él yo le decía no yo no, si estoy embarazada lo tengo pero yo no me voy a  
102 vivir para allá. Y mi mamá me decía: Te vas para allá porque así como estuviste con  
103 él tienes que tener el valor de irte también. Yo le decía que no me quería ir. A los días  
104 me bajó el periodo y yo dije bueno no estoy embarazada. Después de eso me separé  
105 de él no supe de él, no es que no lo veía más pero si lo veía menos trataba de verlo lo  
106 menos posible porque yo sufrí mucho cuando me enamoré de él entonces no lo vi  
107 más.

108 CR: ¿Cómo es eso que sufriste mucho?

109 HM: porque yo lo veía cuando pasaba con la novia al frente de mi casa, y ella  
110 también se enteró de lo que paso y entonces ella donde me veía quería caerme a  
111 golpes y entonces eso fue... malo. Él nunca la dejó porque a la final ellos se fueron  
112 de Las Palmitas a vivir a otro lado y él se la llevo. Resulta ser que se metió a vivir con  
113 ella y hasta le parió dos niños, y después yo no supe más nada de él hasta cierto  
114 tiempo después. Después pasó el tiempo, y no supe más nada de él, yo preguntaba por

115 él y me decían está bien, está bien, era lo único que me decían. Y ya como yo no  
116 quería tener más novio después de lo que me había pasado... pero después conocí a  
117 un muchacho y las cosas cambiaron. Y eso fue después que llegó mis quince años,  
118 allí fue cuando yo volví a tener novio. Un muchacho también muy chévere me quería  
119 mucho, yo sentía que él me quería, que ese si era el que me quería a mí. Pero yo no lo  
120 quería a él, si me gustaba pero no lo quería.

121 Bueno, los quince años fue una experiencia muy bonita, esa noche... pero también  
122 fue triste porque no estaba mi papá en ese momento.

123 CR: ¿Extrañas a tu papá?

124 HM: si, bastante y son cosas que pasaron los años y todavía lo extraño, me acuerdo  
125 de todo, me acuerdo de él... son cosas que yo nunca las olvidare... Bueno, pasó ese  
126 día de los quince años y fue demasiado bonito, vinieron mi familia todos  
127 compartimos todo, supe quien era mi amigo y quién no.

128 CR: ¿por qué?

129 HM: porque tenía una amiga que supuestamente era amiga mía y quería que ese día  
130 de mis quince estuviera conmigo y no estuvo porque se fue a otra fiesta y no vino  
131 para mis quince años y yo dije bueno... no le paré mucho y seguí en mi fiesta disfrute  
132 mucho. Bueno... después de mis quince vinieron ¡uff súper cosas buenas para mí!  
133 Empezaron a salir las inscripciones en la misión Ribas la vecina me dice: ¿Por qué tú  
134 no culminas tus estudios? que eso a la final te queda es a ti no te vayas a quedar sin  
135 tus estudios sigue estudiando...

136 CR: ¿Tu mamá que te decía porque dejaste de estudiar?

137 HM: No ella nunca me dijo más nada me decía esa es tu vida si tú no quieres estudiar  
138 no estudies cuando llegues a cierto tiempo te hará falta los estudios, pero si no quieres  
139 estudiar yo no te voy a obligar. Y yo decía ¿será verdad o será mentira lo que me está  
140 diciendo? Bueno yo creo que es verdad porque en este tiempo las personas ahorita si  
141 no tienen una educación, un título, no te aceptan en ningún trabajo. Y eso fue lo que  
142 más me motivó a estudiar otra vez, la muchacha que vive al lado de la casa me decía  
143 para estudiar, vamos a inscribirnos las dos juntas me decía. Y fue tanto la motivación  
144 de ella y de la familia de ella que yo no tenía recursos para sacar los papeles que me

145 pedían y ellos me dijeron no importa nosotros te los damos para las fotos que te están  
146 pidiendo y los papeles y bueno así fue y entonces mi mamá nunca me... yo le dije a  
147 ella mira sabes que voy a empezar a estudiar en Ribas, y ella me dijo fue: bueno si tu  
148 quieres empezar otra vez los estudios eso es cosa tuya.

149 CR: ¿Se mostró interesada?

150 HM: no, no, no y yo nunca, nunca le pedí a ella tampoco de decirle dame para un  
151 lápiz, para un cuaderno no, no, nunca. Entonces yo hablé con mi padrastro y mi  
152 padrastro me dijo: bueno si quiere seguir estudiando échele para adelante, yo la  
153 ayudo. En ningún momento llegué a decirle a mi mamá ayúdame o apóyame porque  
154 de verdad yo sentí que la había defraudado por lo que había pasado en el liceo y  
155 entonces yo dije bueno yo voy a echar para adelante porque quiero seguir estudiando  
156 y entonces él me ayudó y me inscribí en Ribas y empecé a estudiar con los  
157 muchachos. Conocí uff bastante gente, muy chévere, un grupo que era de treinta y a  
158 la final lo que seguimos estudiando fueron veinte del grupo que se había adaptado  
159 para ese tiempo, de esos veinte cada quien tenía un grupito como todo liceo, como en  
160 todos lados cada quien tenía su grupo, y entonces la amiga mía que tanto me motivó a  
161 estudiar no siguió, le daba flojera ir a las clases y no quería ir, yo me motivé más fue  
162 por ella que me decía vamos, vamos... y yo le decía a ella ¿qué paso si tú fuiste la  
163 que me motivaste y ahora vas a venir a decir que no quieres seguir estudiando? Bueno  
164 yo si seguí estudiando, yo si seguí allí en la lucha porque estudiaba en la noche y  
165 empezaba como a las seis de la tarde hasta las nueve de la noche y me costaba  
166 venirme a las nueve de la noche para Las Palmitas pero con sacrificio lo hacía y como  
167 había muchas personas que vivían en ese entonces en Las Palmitas que estudiaban  
168 allá conmigo no me venía sola y me venía con ellos.

169 Y allí conocí a un muchacho en el salón que fue mi amigo, mi pana, mi todo, pues le  
170 contaba todas mis cosas e igual él me contaba sus cosas, las cosas que le pasaban,  
171 teníamos mucha confianza pues cuando pasamos al tercer semestre este... no sé todo  
172 como que cambió, no sé qué fue lo que paso, no se la química, no sé qué fue lo que  
173 paso y ... no se él me empezó a gustar y yo le empecé a gustar a él después que  
174 éramos tan buenos amigos hasta que él me contaba sus cosas y yo le contaba mis

175 cosas y bueno pasó...Y después me empaté con él, salía con él de clases y con él fue  
176 que salí de bachiller.

177 ¡Muy chévere! hacíamos el compartir allí en clases, entonces había personas mayores  
178 que estudiaban allí que eran así como repelentes, otros eran demasiados chévere con  
179 uno pues me decían: Ay no como ellos son muchachos no van a seguir estudiando, no  
180 se van a graduar como uno es el mayor y uno es el que si puede, ellos no porque son  
181 muchachos lo que quieren es puro vaguear y nosotros decíamos claro que si podemos  
182 no somos muchos pero bueno pasamos al cuarto semestre este... nos tocó presentar el  
183 proyecto final y cuando tocó presentar el proyecto para ver que íbamos hacer y yo no  
184 hallaba que hacer y entonces vimos una calle que estaba por allá oscura agarramos  
185 ese proyecto de alumbrado... nos costó mucho porque hicimos muchas correcciones  
186 de que esto no es así, no es así, esta malo, está letra no es, vamos a volverlo hacer...  
187 había que gastar real por las copias que habían que sacar eso... nos pasó de todo...  
188 pero lo hicimos.

189 Nos tocó presentar el proyecto, llegaron una gente de la zona educativa y entonces  
190 todos sabían cómo defender eso yo también sabia porque yo estaba en todas las  
191 cuestiones del proyecto, pero cuando empecé a hablar me atacaron los nervios, yo  
192 estaba presentando lo que habíamos hecho cuando yo veía que todo el mundo me  
193 miraba, me senté en una silla y me quedé como que si no me siento... me desmayo...  
194 algo así, eso fue una cosa que yo me digo ¡Dios mío! Ah bueno... Después me paré,  
195 respiré profundo y no hablé lo que tenía que hablar por los nervios a millón porque de  
196 tantas exposiciones que hicieron no se me quitó el miedo escénico (risas) no se me  
197 quito eso porque me daban unos nervios horribles pero hay hablando y hablando  
198 presentamos nuestra tesis. Y fue bueno porque habían problemas con la cuestión de  
199 los títulos después fuimos para allá para la zona educativa, nos entregaron los títulos  
200 y nos dieron las notas certificadas...Bueno allí fue que cada quien después cuando  
201 nos graduamos de bachiller cada quien agarró su rumbo, cada quien agarró lo que  
202 tenía que estudiar y no nos vimos más. Pero siempre hablábamos el grupito, el que  
203 había sido mi novio, una amiga y un amigo éramos nosotros y nunca hasta el día de  
204 hoy hemos perdido el contacto siempre estamos allí pues...

205 CR: ¿Cómo puedes resumir tu experiencia en el liceo?

206 HM: fue buena a mi me gustó mucho me gustaba, con los muchachos compartía  
207 mucho, todo, con los profesores a pesar de todo me querían mucho pues, porque fui  
208 buena alumna y siempre que los profesores me decían algo... mire León esto... si...  
209 yo ... osea... yo nunca le llevaba la contraria o de decirte que salía con grosería no,  
210 nunca lo único que me faltó fue eso que al enamorarme no seguí estudiando porque si  
211 hubiera seguido estudiando ahorita fuera alguien ¡como quien dice! Pero como no  
212 seguí estudiando, pero, si conocí mucha gente en el liceo.

213 CR: ¿Y tú que tuviste la oportunidad de estudiar en el liceo y la misión, hay alguna  
214 diferencia en lo que respecta a la educación?

215 HM: si, se diferencia que en el liceo es el liceo y la misión Ribas es sumamente  
216 diferente porque en la Misión Ribas lo que había era un facilitador que facilitaba las  
217 cosas, osea... una cosa que tu miras lo del video y si no entendiste eso, o cómo es  
218 eso, qué dijo la profe... y el facilitador te medio explicaba pero tú quedabas como  
219 que igual si tu no prestabas atención al video no ibas a entender la clase si tú te  
220 distraías ahí no ibas a entender en cambio en el liceo está la profesora que ella misma  
221 te da la clase, ella misma ve y entonces con el video es fuerte y es más rápido y si tú  
222 no estás pendiente, tú tienes que estar pendiente de lo que te va saliendo en la  
223 pantalla, tú tienes que ir copiando. Entonces esa es una diferencia porque hay muchas  
224 personas que no aprenden mucho en Ribas por eso porque estamos pendiente de lo  
225 que escriben y no de lo que dice la profesora en cambio en el liceo hay una profesora  
226 que te va explicando y guiando pero... por eso es que yo digo que es sumamente  
227 distinto, no es igual.

228 CR: ¿Crees que es importante estudiar?

229 HM: si es importante.

230 CR: ¿por qué?

231 HM: porque cuando uno estudia tú como que tienes tu mente despejada de otras  
232 cosas, bueno así lo entendí yo cuando estudié en Ribas y en el liceo, pues es una cosa  
233 que tú estás en tu casa y tú no estás haciendo nada y te dices ¿qué estoy haciendo  
234 aquí? Voy agarrar un cuaderno, un libro, a ver qué hago no hago nada... entonces allí

235 tú te distraes la mente en cambio tú estás en tu casa o estás trabajando es una cosa que  
236 se convierte en rutina, estás en tu casa o en el trabajo entonces si tú estás estudiando y  
237 es como que la mente se te despeja. Así tienes que estar pendiente mira me toca un  
238 examen mañana, me toca una exposición, así se te despeja la mente de tantos  
239 problemas que uno tiene y es bueno estudiar porque cada día salen cosas nuevas y  
240 cada día uno aprende más, nunca hay que dejar de estudiar siempre hay que seguir  
241 estudiando porque sale muchas cosas nuevas y cosas de antepasados que uno aprende.

242 CR: ¿y tú vas a seguir estudiando?

243 HM: bueno si quiero seguir estudiando, de verdad, después que salí de Ribas... salí  
244 para acá para Las Palmitas a seguir estudiando en Misión Sucre pero no concluí allí  
245 porque no había salido como quien dice la carrera que yo quería, si salió para donde  
246 yo misma había salido de bachiller en el Ítaca para Flor Amarillo, no seguí estudiando  
247 allí porque empecé el primer semestre con estudios jurídicos, no lo seguí porque  
248 había mucha discordia y entonces como eran personas mayores entonces el que era  
249 joven te lo menospreciaba como decirte va a ser una exposición para tal fecha y  
250 entonces ellos tenían su grupo, tiene que ser grupo de tres, mira voy hacer la  
251 exposición contigo y decían: No, porque ya nosotros tenemos el grupo y entonces me  
252 metí en un grupo de una exposición me dice ¡ay pero tú tienes que hacer esto!  
253 Querían que yo hiciera todo, como era menor, querían que hiciera todo y no se no  
254 veía la unión, osea, cada quien estaba con su grupo allí y tú ibas y le decías: préstame  
255 un sacapunta NO TENGO (gritó) cuando tú veías que la gente iba para la papelera a  
256 botar el sucio del sacapunta y entonces yo dije ay no... por eso fue que no seguí  
257 estudiando no me hallaba allí porque sino yo hubiese seguido estudiando ahorita yo  
258 estuviera en el quinto semestre de estudios jurídicos y no seguí estudiando por eso  
259 porque yo quería seguir estudiando pero como no me hallaba en el grupo no quería  
260 estudiar allí.

261 CR: ¿Y buscaste en otro lado?

262 HM: no, me volví a quedar sin estudiar otra vez.

263 CR: ¿Y qué haces?

264 HM: viviendo día a día, después que terminé de estudiar empecé a trabajar en una  
265 fábrica de zapatos, hay duré tres meses, pero no seguí estudiando más... me botaron  
266 porque había fallecido una abuela y tuve que ir a Trujillo y quité unos días para viajar  
267 y me dijeron que si, que si me lo iban a dar porque cuando ellos me decían para un  
268 sobretiempo nunca le decía que no... y me dieron el día. Resulta ser que cuando yo  
269 llegué a trabajar un lunes me dijeron no usted está botada, después que me habían  
270 dicho sí, sí, te voy a dar el permiso y yo confiada, y entonces me vine ese día, me  
271 vine el lunes en la mañana y llegué aquí en la tarde y entonces cuando fui a trabajar la  
272 sorpresa es que yo llego dando el reporte de que no me había podido venir porque no  
273 me pude venir el domingo porque el domingo es que la estaban velando y el lunes la  
274 iba a enterrar di esa excusa para que no me dijeran nada pero igual me dijeron no, no,  
275 usted está botada, no puede seguir trabajando ¿por qué? está botada, está botada y  
276 punto, eso fue lo que dijo la jefa y yo ¡ah ok!

277 Lo que hice fue regresarme y me vine a la casa. De allí, no seguí trabajando más  
278 hasta un tiempo que mi novio me dice ¡ay! pero si estas tan aburrida sin hacer nada en  
279 la casa ponte hacer algo porque no te pones hacer un curso y yo dije vamos a ver que  
280 hago y entonces fue cuando empecé hacer el curso de peluquería, lo hice en el centro,  
281 en la coqueta y no me gustó mucho porque no enseñaban mucho y... ¿cómo decirte?,  
282 la profesora te explicaba pero, no explicaba nada y se iba por allí y no explicaba bien,  
283 allí fue en donde busqué otro curso y me salí y me inscribí en la academia americana,  
284 allí, estuve bien chévere todo de pinga, allí aprendí muchas cosas en la cual en la  
285 coqueta no aprendí, y la profesora bien chévere, calidad... yo no culminé el curso ese.

286 A la profesora la iban a operar entonces necesitaba a alguien que diera clases en el  
287 momento en que se iba a ausentar ella. Entonces, yo tenía como tres sábados faltando  
288 al curso porque de verdad que no tenía el dinero para pagar la mensualidad, para mi  
289 sorpresa, yo estoy aquí en la casa y me llaman de la academia mira ¿tú eres Mileidy?  
290 yo le digo si, ah! para ver qué posibilidades hay de que te acerques aquí a la academia  
291 americana, yo dije ah si es sobre la mensualidad la verdad que no voy a poder seguir  
292 el curso, no, pero no es para eso, es para ver qué posibilidades hay de que le puedas  
293 hacer la suplencia a la profesora. Y entonces yo le digo ¿cómo así? ella misma te

294 recomendó a ti me dicen... porque de las alumnas que ella tiene tú eres de las  
295 mejores... como tienes más experiencia para que le enseñes a las que están llegando.  
296 Entonces llégate hasta aquí y nosotros te vamos a explicar los horarios y los días que  
297 vas a dar clases y así fue. En la mañanita me fui un lunes me acuerdo... me dijeron  
298 tienes que hacer esto y tienes que explicarle a ellas lo que van hacer, y lo demás, que  
299 si tomarle la asistencia porque de lo otro ya se encarga la profesora cuando venga.  
300 Aquí te van a dar una guía de las cosas que le vas a explicar y yo le dije ah ok y  
301 entonces así fue duré como dos semanas que la profesora no dio las clases y de allí no  
302 fui más para el curso y después seguí trabajando aquí en la casa secando cabello y  
303 haciendo lo que aprendí en el curso, y no trabaje más ni seguí más el curso porque no  
304 tenía para pagar las mensualidades.

305 CR: ¿Cómo fue la experiencia de darles clases a las chicas nuevas del curso?

306 HM: ellas estaban un poco incomoda porque no era la profesora, pues, el primer día  
307 fue así como incomodo para mí, porque yo no me sentía bien me preguntaba qué  
308 hago, qué puedo hacer, y entonces la profe me dice eso yo lo vi, lo hice como para  
309 ver si tú estabas capacitada en hacerlo porque yo tenía quien diera las clases pero no  
310 tenía confianza en esa persona por eso fue que te dije a ti, porque hay personas que  
311 tienen más tiempo en el curso y no saben lo que tú sabes hacer entonces bueno... para  
312 mí fue una experiencia que wau yo digo si sé lo que hago y lo que yo aprendí con  
313 empeño y entonces yo después no vi más a la profesora y yo no fui más para allá a  
314 visitarla porque siempre iba y la visitaba y eso... y de allí no fui más.

315 Después me salieron trabajos muy buenos que si para el Prebo, que si para el club  
316 ítalo pero no podía ir porque como vivo muy retirado no podía trabajar para allá y  
317 entonces de allí me quede fue aquí en la casa y de resto más nada salí de aquí a un  
318 trabajo pero me dicen mira se está solicitando una peluquera y entonces cuando fui  
319 me dicen no pero necesitamos que traigas el curriculum y necesitamos que trabajes  
320 barbería también y entonces yo le dije mira no más lo que yo sé es peluquería,  
321 porque la barbería a mi no me gusta, y en sí, no tengo la máquina para trabajar  
322 barbería. Entonces me dieron, no pero tienes que hacerlo porque en caso tal que te  
323 dejemos sola en la peluquería y llegue un caballero a cortarse el pelo ¿le vas a decir

324 que no? yo le digo pero yo no puedo, tiene que estar una barbera aquí, porque en  
325 verdad yo no puedo, no me gusta, es una cosa que si a ti no te gusta hacerlo no tienes  
326 porque hacerlo obligado, no me gusta pues y no... entonces me dicen pero trae tu  
327 curriculum y nosotros después te llamamos y yo dije no voy a llevar curriculum para  
328 allá pues querían que yo trabajar los dos y yo le dije no yo no puedo trabajar con  
329 barbería lo mío es peluquería. Se pusieron como muy bravos porque yo le dije que no.  
330 es que a mí lo que no me gusta no lo hago, y de allí no trabajé más.

331 CR: ¿Qué diferencias notas de la educación actual con la que estaba cuando tú  
332 estabas en el Liceo?

333 HM: yo digo que ahorita la diferencia está en los mismos alumnos ahorita no se ven  
334 los valores que se veían antes, pues, que tú para sobrepasarte encima de un profesor o  
335 de un maestro no podías, eso es mentira; ahorita no, ahorita tú ves que el alumno se  
336 quiere tragar al profesor cuando salen raspado en un examen antes no, está raspado,  
337 está raspado, si se te quedó una materia se te quedó y tienes que repetir otra vez, pero  
338 ahorita no, ahorita si se te queda una materia tienes que hacer lo posible para que ese  
339 alumno pase la materia no es igual como antes.

340 CR: ¿entendieras a una persona que dijera que se va a retirar del liceo ahorita?

341 HM: no, yo le dijera que siguiera estudiando para que sea alguien en la vida, te digo  
342 porque yo lo viví, de que ahorita estoy frustrada aquí en la casa sin hacer nada una  
343 persona que ya ahorita tuviera como... no muchas cosas pero si hubiera logrado una  
344 parte de mi meta y ¿qué quedé? aquí frustrada, una persona que diga que no va a  
345 seguir estudiando no... ¿por qué? estudia porque eso más adelante tú lo vas a ver.

346 CR: ¿Cuál era tu meta?

347 HM: bueno mi meta era ser abogada pero ¿qué puedo hacer? y quiero seguir  
348 estudiando pero ahorita no puedo seguir estudiando porque estoy embarazada y cómo  
349 voy a estudiar no lo veo como que igual pues, será después que salga del embarazo  
350 que el bebé este más grande y si pueda seguir con mis estudios pero ahorita no lo veo  
351 igual.

352 CR: ¿Tú crees que el aspecto familiar tuvo influencia en eso que no hayas seguido  
353 estudiando?

354 HM: si porque mi mamá no me apoyaba  
355 CR: ¿En qué sentido?  
356 HM: en que tú por ejemplo decías necesito para comprar esto y decía no tengo o x, y  
357 decías si tú estudias tú verás cómo vas hacer, resuélvetela tú... ves y entonces yo  
358 nunca nunca, nunca y está ella que lo diga, ella que me haya dicho vamos a ayudarte  
359 en lo que estás haciendo, qué estás haciendo no, nunca. Yo misma salía a buscar por  
360 allí y sin decirle mami dame para esto, nunca que hay que ir a internet, no eso para mí  
361 no existía, yo tenía que buscar era en los libros porque yo no tenía. Por eso es que  
362 digo que eso si influye mucho porque mi mamá nunca me apoyo en eso (se le  
363 aguaron los ojos) y yo digo que si ella no me apoyó, yo tengo que salir adelante,  
364 tampoco me puedo quedar frustrada a ella pues, ella no se decidió a lo que yo hice...  
365 osea, pensó: si tu no quisiste seguir estudiando no estudies y ya. A mí me gustó  
366 estudiar pero yo digo que también fue por culpa de ella (bajó el tono de la voz)  
367 CR: ¿Y entendiste su razón?  
368 HM: no, nunca lo entendí, porque es cierto que ella trabajaba pero no es por eso,  
369 porque mayormente se la pasaba aquí en la casa y nunca de decirte Mileidy te voy a  
370 ayudar en esto nunca.  
371 CR: ¿Quién te costeaba los gastos en el colegio?  
372 HM: mi padrastro me ayudaba o yo vendía cositas como pulseras y eso era para que  
373 yo tratara de seguir estudiando, pues, porque si era por ella no. Ella me ayudó en el  
374 liceo después que yo salí del liceo no. Y sin embargo, a veces me daba para el liceo o  
375 para el pasaje cuando había porque a veces no había y me tenía que ir a pie... y a  
376 veces en camioneta. Pero yo me iba a pie y el dinero que quedaba del pasaje yo lo  
377 que hacía era ahorrar para los trabajos para tratar de no pedirle mucho a ella y  
378 entonces ahorita me da rabia que ella le da todo a mi hermano osea, él le dice esto y  
379 ella todo le da, yo le digo si yo hubiera tenido en ese tiempo esa facilidad que ella te  
380 da ahorita no hombre quien no fuera yo ahorita pero no tuve esa facilidad como tú la  
381 tienes ahorita. De él si está pendiente, conmigo no, nunca quien me ayudó a mí y se  
382 lo agradezco mucho fue mi padrastro. ¡Ah bueno y hace mucho también culminé un  
383 curso! un curso de dulces criollos. Al principio todo bien... que si dinámica, que si

384 cuenticos, vamos a hacer esto, vamos hacer lo otro, pero a las tres semanas de clases,  
385 se volvió como que puro chisme, pero sabes ¿quién creaba el propio chisme? la  
386 misma profesora, ella misma quería meter en problemas a todos allí, sabiendo ella  
387 que era ella la chismosa.

388 CR: ¿Y qué paso?

389 HM: una muchacha en el curso había empezado, y la profesora decía tú sabes que se  
390 salió fulanita y anda diciendo por mensajes todo lo que pasa aquí en el curso, que  
391 están tragando mosca aquí. Entonces todas nos quedábamos sorprendidas  
392 preguntándonos ¿quién le iba a estar mandándole mensajes a ella? y le decíamos pero  
393 profe ella tiene que venir y arreglar el problema porque si ella está diciendo todo lo  
394 que está pasando en el curso es lógico que tenga que venir esa persona para acá y  
395 decir lo que está pasando. No ella dijo que no iba a venir dijo la profe. Hay alguien de  
396 aquí que le envía mensajes y todo el mundo se extrañó y bueno yo pensaba debe ser  
397 que hay una chismosa quien le lleva todo el chisme de lo que pasa y de lo que no pasa  
398 aquí en el curso.

399 Resulta ser, que fue tanta la presión que se le armó a la muchacha que la muchacha  
400 fue para el curso y le dijimos: aquí nos vas a decir a todas y a la profe ¿quién es la  
401 que te envía mensajes de aquí? y ella dice ¿de aquí? de aquí nadie me envía mensajes.  
402 Entonces dijimos nosotras ¿profe y cómo es eso que usted dice que de aquí le  
403 enviaban mensajes a ella? y la profe dice: No, no, ustedes me entendieron mal... no,  
404 no, un momentico nadie te entendió mal, le dije, tú misma dijiste que había alguien de  
405 aquí que le enviaba mensajes a ella. Entonces la muchacha dijo, no profe, usted sabe  
406 que la única que me envía mensajes de aquí es usted. Entonces sale una y le dice ¡ah  
407 ya está! ya se sabe quién es la chismosa. Bueno, si lo dices por mí, dice la profe, yo  
408 no soy, y la chama le dice tienes que ser tú porque si más nadie le envía mensajes...  
409 Yo no soy decía la profe. A los días, pasa la broma y vuelve otra vez a decir la  
410 profesora que le estaban enviando mensajes y me paré yo brava y le dije ¿qué es lo  
411 que está pasando? uno viene de su casa para venir al curso para distraerse la mente  
412 para ver cosas nuevas y usted va a venir cada vez con ese peo me dijeron esto, me  
413 dijeron lo otro, que no se que, diga lo que está pasando y listo. Y entonces ella dice:

414 no Mile, no te alteres... si me altero porque me da rabia, porque uno viene es a  
415 agarrar rabia para acá todo el tiempo un chisme, un chisme, esto parece un colegio de  
416 niñas, le dije, somos adultas ya para que estemos en eso.  
417 Y allí fue cuando todo el mundo le cayó encima para que dijera la verdad y ella dijo  
418 bueno... yo lo hice pero por prueba para saber quién era la chismosa aquí y quien no,  
419 y para saber quién es quién. Y yo le dije: ya va un momentico, tú sabes muy bien que  
420 tú no tienes tres ni cuatro días conociéndonos y ¿te vas a poner con eso? allí fue  
421 cuando todo el mundo empezó a hablar, a decirle que eso no era ética de una  
422 profesora, usted no parece profesora nada, y entonces salió una y le preguntó  
423 ¿cuántos cursos ha hecho usted? entonces ella dice yo he hecho cinco cursos con este.  
424 Y la chama le dice: usted me va a disculpar profe pero pareciera que este fuese el  
425 primero y la profe le dice ¿por qué? por la manera que usted se comporta y por la  
426 manera como usted nos trata, le dice la chama. ¿Cómo así? dice la profe. Si usted es  
427 profesora, usted tiene que entender lo que yo le estoy diciendo, le dijo la muchacha.  
428 Bueno...después de allí, la profe buscaba el acercamiento, pero ya el acercamiento  
429 cuando ya se había acabado el curso, cuando tenía que hacerlo, no lo hizo.  
430 Entonces se iba a pedir otro curso de panadería o repostería y la gente dijo que si se  
431 iba hacer otro curso no la vamos a querer a ella porque esa mujer como que no sabe  
432 nada, como que nunca había dado clases. Pero, se buscó por el INCE el nombre de la  
433 profesora y si aparece. Bueno, después que terminamos el curso cada quien se fue de  
434 allí, y tampoco trabajo de eso. Si aprendí bastante dulces porque no lo voy a negar, yo  
435 era una persona que no sabía hacer nada de dulces, y tan dulcera que soy yo. Si quería  
436 comer un dulce, cómprelo. Y ahorita, si me provoca hacer un quesillo lo hago, una  
437 torta la hago yo misma, porque si aprendí y extraño comer dulces todos los días,  
438 porque naguara, todos los días comía dulces y el bebé se movía mucho y bueno me  
439 dijeron para otro curso de ropa de bebé pero no quise porque ya estoy en los siete  
440 meses e imagínate haciendo cursos ¡no hombre! y ese curso dura tres meses y yo dije  
441 más o menos sacando la cuenta del día que comienza hasta el día que termina el curso  
442 más o menos culmina los días que yo voy a dar a luz, y entonces yo dije: no puedo. Y  
443 como también estoy cuidando a los niños de mi hermana, no pude seguir haciendo

444 más cursos pero fue una experiencia bien chévere porque aprendí... y no estoy  
445 estudiando pero tengo que ir aprendiendo cosas nuevas de una u otra forma y me  
446 siento muy contenta porque estoy embarazada.

447 Fue algo que no lo esperaba pero sucedió, una cosa que siempre iba para el médico y  
448 me decían: no puedes tener bebés porque hay que hacerte un tratamiento por los  
449 quistes y yo nunca le paré...nunca me cuidé pues...yo decía para qué me voy a cuidar  
450 si no puedo salir embarazada tampoco, fue cuando... no vi periodo ni en noviembre  
451 ni en diciembre, no le paré mucho, como siempre se me retrasaba y yo fui hacerme la  
452 prueba porque tenía que venirme el periodo el último de diciembre y no me vino y yo  
453 estaba normal pero ni me preocupaba porque tenía síntomas de que me iba a venir el  
454 periodo. Cuando me hago la prueba de embarazo y la señora sale y me dice Mileidy  
455 felicitaciones y yo ¿felicitaciones? ¿Por qué? y me quedé así como sorprendida y ella  
456 le dice a la secretaria mira dame una tarjeta de la ginecóloga y ¿cómo así? y ella me  
457 dijo: está embarazada.

458 Y yo me quedé así como qué hago, ¡sorprendida! y ella me dice: ¿qué te pasa estas  
459 pálida? y yo no, no, no, nada y ella me dice eso es una bendición de Dios y yo aja... y  
460 lo que hice fue montarme en la camioneta y me vine a la casa y estaba que naguara  
461 Dios mío ¿qué voy hacer ahora?, quería pero no quería no se... entonces llegué a la  
462 casa a puro llorar, llorar y llorar y mi hermana me dice que bueno que estas  
463 embarazada... si yo lo esperaba pero no ahorita , no de esa forma, lo quería pero no  
464 de esta forma...bueno pero tanto tiempo que yo no me cuidaba y precisamente él, le  
465 digo yo a ella, y ella me dice pero ¿qué vas hacer? no, pero yo no quería tener hijos  
466 de él, le dije.

467 CR: ¿Por qué?

468 HM: porque era una cosa de una aventura, salimos, nos habíamos conocido y salimos  
469 muchas veces y salir embarazada de él, no puedo, no puedo, pero ¿qué vas hacer si ya  
470 estas embarazada? me decía mi hermana. No vale, pero con la persona que yo si  
471 quería no podía. Yo no le quería decir nada a mi mamá y mi hermana me dijo ¡si vale  
472 dile la verdad! mami ella está embarazada le dice mi hermana. Mi mamá me dice:  
473 ¿qué? no te creo. Busca una prueba de embarazo que salga positivo para creerte

474 porque siempre sale negativo. Cuando yo le muestro la prueba, yo la veo, y ella dice  
475 ¡ay que bueno, yo pensé que ibas hacer machorra! ¿Por eso llorabas? me preguntó mi  
476 mamá. Yo le dije si porque no sabía qué hacer, no sabía si lloraba de la felicidad o  
477 tristeza, no sé, era que estaba confundida en ese momento. Yo pensaba: no Dios mío,  
478 no puedo estar embarazada de él porque no era una relación formal... pero ya  
479 después me quedó resignarme...

480 Pero todavía quede con la duda, eso es mentira yo no creo mucho en esa prueba de  
481 embarazo y me fui al ginecólogo hacerme un eco y cuando me hace el eco me dice tú  
482 estás embarazada y ahí fue que yo asimilé y me sentí feliz cuando lo vi le dije a la  
483 doctora eso parece un granito de caraota, ella me dice lo que pasa es que está chiquito  
484 me dijo la doctora tiene un mes y vas para siete semana de embarazo espérate cuando  
485 crezca es que vas a sentir la emoción de tu bebé, cuando se mueva y no te aflijas  
486 porque eso lo siente el bebé. Y bueno ahorita ya tengo siete meses, y me siento bien  
487 aunque un poco enferma pero emocionada porque cuando se siente la emoción tan  
488 bonita que algo se mueve dentro de ti ¡es demasiado chévere! y no se me siento  
489 extrañada porque no sé ni que es, porque no se deja ver y todos me dicen ojala que  
490 sea hembra pero que sea lo que sea como es el primero con tal que salga sanito, eso es  
491 lo que me importa a mí, no me importa más nada. Lo que me importa ahorita, mi  
492 meta ahorita es que mi bebé salga bien y salir adelante con él, así sea sola, sin el  
493 papá que más se hace pues...

494 CR: ¿Cómo te ves a nivel familiar ahorita que esperas a tu bebé?

495 HM: mi mamá por una parte está muy contenta... al principio yo no lo quería tener  
496 era porque yo decía a mi bebé lo voy a tener en mi casa, con mi familia, así lo quería  
497 tener... no lo quería tener así como estoy ahorita pero tampoco me arrepiento ves...  
498 fue una cosa que se dio de tanto que le pedí a Dios que fuera y se dio y no me gustaría  
499 tener uno solo, sino dos, pero si quiero tener más.

500 CR: vamos a concretar entonces... cuando hablamos de tu niñez, hablamos que  
501 tuviste una experiencia que tú dices fue?

502 HM: muy divertida, chévere, mientras que poco a poco tú vas creciendo tú ves tantas  
503 cosas de antes y las cosas de ahorita y tú dices wau naguara que increíble como ha

504 pasado el tiempo, como tú ves a esos muchachitos en la calle así como que los  
505 padres ni se dedican a sus hijos... es una cosa que yo digo tú no sabes lo que tienes.  
506 CR: ¿te va a gustar que tu hijo vaya a la escuela?  
507 HM: claro, yo le voy a dar eso que a mí nunca me dieron, yo si se lo voy a dar a él.  
508 CR: ¿Qué no te dieron?  
509 HM: ese apoyo que yo quería que me dieran ese apoyo de estudiar, de seguir adelante  
510 yo digo que si se lo voy a dar a mi hijo como a mí no me lo dieron (se le aguaron los  
511 ojos) yo si se lo voy a dar  
512 CR: ya en la adolescencia dijiste que tuvo marcada porque te enamoraste  
513 HM: si, eso me marcó mucho porque yo no esperaba perder mi virginidad así, pues,  
514 yo siempre desee otra cosa pues no la esperaba así  
515 CR: ¿Cómo así?  
516 HM: así como pasó pues, una cosa que paso muy brusca, una cosa que no fue  
517 planificado, para mí no fue una cosa así como tú te le entregas así con amor, para mí  
518 no fue así, yo no lo veo así pues...porque yo vine a sentir como quien dice ahorita el  
519 orgasmo, no lo sentí con esa persona sino con otra persona y no es como dice que  
520 extraño fue porque si él fue tu primera persona no te enamoraste de él sino de la  
521 segunda persona que si te llenó, que si logró que llegaras a un orgasmo lo que el otro  
522 no te hizo. Por eso, yo digo que fue una cosa muy distinta eso era lo que yo quería al  
523 principio de lo que paso... pero bueno esa es mi historia...

## HISTORIA-DE-VIDA YOHANA

1 HY: De mi infancia me acuerdo cuando estaba en el preescolar vivía en Maracay en  
2 los Olivos, la escuela era bien bonita, no como las de aquí (risas), la escuela era bien  
3 bonita y la maestra me acuerdo que se llamaba Carmen y me trataba bien pues... y...  
4 porque mi mamá iba a trabajar, mi hermano mayor y yo éramos los que estábamos  
5 ese momento estudiando, porque mi mamá trabajaba todo el día... y tenía una  
6 muchacha que era una niñera, y mi hermana que estaba de meses. Y cuando yo salía  
7 del preescolar, me llevaban para el negocio de mis padres que era una carnicería que  
8 mi papá tenía en ese momento y ahí durábamos todo el día hasta la noche cuando  
9 llegábamos a la casa. Mi mamá cocinaba, nos daba la comida, nos acostábamos a  
10 dormir y al día siguiente la misma rutina. También estuve estudiando mi primaria allí  
11 hasta tercer grado, en el mismo colegio, la maestra de allí era muy chévere, me  
12 acuerdo que la maestra de tercer grado era una morenita gordita, no me acuerdo el  
13 nombre; pero también era muy chévere. Y mi hermano ya estaba en otro colegio,  
14 haciendo de sus tremenduras, porque ese era más tremendo, y entonces no iba a  
15 estudiar sino que se ponía a trabajar en las camionetas (risas) y mi mamá y mi papá  
16 pensando que él estaba estudiando (risas). Una vez estaba mi mamá y mi papá  
17 trabajando y un señor que era como socio de mi papá le dijo a mi papá que había  
18 visto a su hijo con un carrito de helado (risas) y que estaba vendiendo helado. Mi  
19 papá le dice: ¡tú estás loco ese no es mi hijo! ¡Si vamos! Y entonces el señor llevó a  
20 mi papá para donde estaba mi hermano y estaba con una batica blanca esa de  
21 heladero, porque antes se usaba y con un carro de helado, vendiendo helado (risas) y  
22 por allá dejaron el carro tirado y mi papá se trajo a Wilmer por las orejas que si era  
23 loco que si se estaba muriendo de hambre. Pero como él era tan bruto que no le  
24 gustaba estudiar, a él le gustaba era más los reales. Y él pagaba para que le hicieran  
25 las tareas, él no hacía las tareas él siempre pagaba para que le hicieran las tareas.  
26 Bueno... y yo en la escuela, y después en la noche lo mismo... después nos vinimos  
27 para acá a vivir para Valencia.  
28 CR: ¿Te la pasabas todo el día en la carnicería?

29 HY: si, todo el día

30 CR: ¿Y cómo hacías las tareas?

31 HY: allá en la carnicería en la oficina

32 CR: ¿Y quién te ayudaba?

33 HY: Mi mamá me ayudaba, pero como pasaba mucho tiempo allí en la carnicería,

34 contrataron a una niñera, esa niñera es más fea parece un cadáver, nos cuidaba a mi

35 hermano, a mi hermana la más pequeña y a mí. Bueno, a esa señora le hacíamos la

36 vida imposible (risas) porque era horrible, esa señora era más fea, y entonces ella nos

37 iba a buscar al colegio que quedaba por allí, porque eso era una urbanización, nos iba

38 a buscar al colegio y nos llevaba para la casa, nos bañaba y nos daba la comida.

39 Bueno, Wilmer se iba todo el día para la calle manejando bicicleta o sino al terminal

40 que quedaba como a dos cuadras a limpiar las camionetas para que le pagaran y yo

41 estaba allí en la casa, también echando broma porque no me gustaba esa niñera y con

42 mi hermanita. Ella nos bañaba, pero ella le decía a mi mamá que no nos soportaba,

43 ella lloraba, cada vez que mi mamá la llamaba, ella lloraba porque no nos soportaba,

44 porque nos portábamos muy mal y entonces tanto dimos y dimos y la señora

45 renunció. Después mi mamá contrató a otra muchacha pero esa si nos gustaba y nos

46 portábamos bien. Mi hermano estaba enamorado de la niñera, ella era hermana de la

47 esposa de mi tío hoy en día, ella se llama Lila. Bueno... ella si nos caía bien y ella

48 nos llevaba para el colegio igual nos bañaba y le hacia la tarea a Wilmer, y Wilmer le

49 traía un chocolate y ella le hacia la tarea. Porque Wilmer nunca, nunca, nunca en su

50 vida le gustó estudiar puro trabajar para ganar real mas nada.

51 CR: ¿Y ella te ayudaba hacer las tareas?

52 HY: si, ella me ayudaba, y a mi hermana la cargaba todo el día porque estaba

53 chiquita. Después, mi papá tuvo problemas con su negocio, en ese tiempo hubo un

54 saqueo en Maracay, a él le saquearon sus negocios, en ese tiempo, él tenía una tasca,

55 una pescadería y dos carnicerías. Le saquearon todo eso, cuando hubo un saqueo en

56 Maracay hace años y entonces él se quiso levantar otra vez pero no pudo, ya los

57 administradores y los que surten los negocios ya no le daban créditos porque él se

58 había quedado sin plata y sin nada. Con el poquito dinero que a él le quedó, aquí en

59 Valencia vivía mi abuela, la mamá de mi mamá, y entonces compraron una casa aquí  
60 en Valencia y aquí empecé otra vez de cero. Y empecé yo a estudiar aquí cuarto  
61 grado y mi hermano no estudió mas y mi hermana empezó aquí el preescolar.

62 CR: ¿Y tú hermano por qué no estudió más?

63 HY: porque no quiso, no te estoy diciendo que desde chiquito le gustaron los reales,  
64 no quiso y no quiso estudiar más, a él le gusta es estar puro trabajando y estar  
65 montado en camioneta hasta el sol de hoy todavía, ya tiene treinta y pico de año y  
66 todavía trabaja en camioneta, a él siempre le gustó eso no le gustó los estudios.

67 CR: ¿Y tú mamá y tu papá que decían de eso, que no le gustaba los estudios?

68 HY: Nada,

69 CR: ¿dejaban que él decidiera?

70 HY: no, él llevó palo, y mi mamá lo metía para la escuela, y lo llevaban para la  
71 escuela y cuando pedían cualquier cosa mi papá le decía dígale a la maestra que no  
72 pida tanto, y él iba y le decía a la maestra, y la maestra mandaba a llamar al  
73 representante por eso. Y entonces para no estar tanto en problemas no fue más. Ni él  
74 fue, ni mi papá ni mamá le dijeron más nada. Si no quería para qué lo iban a obligar,  
75 y él nunca se dedicó a los estudios, a él nunca le gustó estudiar nada, le gustaban los  
76 reales más nada.

77 HY: bueno y aquí, empecé a estudiar cuarto grado, aquí mismo por la zona donde  
78 vivimos

79 CR: ¿Dónde vives actualmente?

80 HY: en Las Palmitas. Ah bueno, en el trece, aquí es por sectores. Y entonces, como  
81 en dos sectores más adelante estudiaba. Allí estude desde cuarto grado y mi hermana  
82 que empezó a estudiar preescolar allí también, entonces estudiábamos las dos.  
83 Termine mi primaria aquí hasta sexto grado pero mi mamá seguía trabajando porque  
84 mi papá volvió a montar otra carnicería por allá por la Avenida Las Ferias y entonces  
85 la misma rutina que allá en Maracay mi mamá venía nos llevaba para la escuela, nos  
86 buscaba y nos llevaba para la carnicería hasta la noche que volvíamos a regresar.

87 CR: ¿Hacías igual las tareas en la carnicería?

88 HY: Si, o sino a veces muy raro nos dejaba donde mi abuela que vivía en la otra calle  
89 pero era muy raro porque mi mamá siempre andaba con nosotras y mi hermano  
90 trabajaba en la carnicería. En esa carnicería más que toda trabajaban pura familia, los  
91 hermanos de mi mamá y las novias de los hermanos de mi mamá y así casi todos eran  
92 familia en esa carnicería. Y llegábamos en la noche como a las ocho. A veces nos  
93 quedábamos solos aquí en la casa, mi hermano, bueno mi hermano se la pasaba en la  
94 calle, yo con mi hermana, y yo cuidaba a mi hermanita, y entonces era yo quien  
95 cuidaba a mi hermanita. Cuando mi mamá llegaba teníamos que tener la casa limpia  
96 toda acomodaba, claro hacíamos desastre pero cuando mi mamá llegaba teníamos que  
97 recoger todo y tener todo limpio y le guardaba la cena a mi mamá, las arepas pues, yo  
98 lo que hacía eran las arepas y mi mamá cuando llegaba las rellenaba y ya.

99 CR: ¿Y tú primaria aquí en Valencia cómo fue? ¿Qué recuerdas?

100 HY: bueno... ahorita no me recuerdo mucho... pero fueron bien, ni muy bien ni muy  
101 mal... normal

102 CR: ¿Qué es normal?

103 HY: no tuve problemas en ningún momento, de la escuela a la casa mi mamá venía y  
104 de allí a la carnicería, no te digo que siempre la pasábamos en la carnicería. Y los  
105 domingos era que estábamos en la casa todos excepto mi papá que trabajaba y nunca  
106 estaba en la casa, llegaba en las noches, y los domingos era que estábamos todos en la  
107 casa, porque los demás días todo era una rutina hasta que entré en el liceo. Cuando  
108 entré en el liceo me quedaba en la casa sola con mi hermana, llevaba a mi hermana  
109 para la escuela y yo me iba para el liceo, yo estudiaba en flor amarillo.

110 CR: ¿Tú mamá seguía trabajando en la carnicería?

111 HY: si, todavía trabajaba allá en la Avenida Las Ferias. Y yo me iba para el liceo pero  
112 antes llevaba a mi hermana para la escuela y cuando salía del liceo ya mi hermana  
113 estaba donde mi abuela o mi mamá la venia a buscar y nos veníamos para la casa.

114 CR: ¿y tú estabas al pendiente de tu hermanita?

115 HY: SI

116 CR: ¿Y quién te ayudaba hacer las tareas del liceo?

117 HY: nadie yo sola, yo sola o la hacia allá mismo en el liceo con las muchachas en el  
118 liceo. Estudiaba allá en el Guerra Méndez, por allá por Santa Rosa, después se me  
119 hacía muy lejos, tenía que estar madrugando, me iba siempre con una compañera, nos  
120 íbamos para allá para la Guerra Méndez y de allí para la casa. Y pasaba buscando a  
121 mi hermana cuando estaba allá donde mi abuela y nos veníamos para la casa a limpiar  
122 a cocinar, bueno no tanto a cocinar, solo a calentar porque mi mamá nos dejaba el  
123 almuerzo hecho. Y... en la cena como todas las noches hacia las arepas y espera a mi  
124 mamá que llegara, comíamos y ya y nos acostábamos a dormir hasta el siguiente día,  
125 lo mismo otra vez.

126 Estudié en segundo año, me sacaron del liceo, estudié en el Ebenezer, porque era más  
127 cerca allí estudié segundo año, todo normal allí en ese liceo, todo chévere, claro había  
128 puras sifrinas, claro como eso era una urbanización sola y ese liceo quedaba por allá  
129 bien lejos eran puras sifrinitas y lo mismo del liceo a la casa, en la casa llegar hacer  
130 oficio, bueno... lo mismo de todos los días y las tareas si había que hacer tareas y  
131 trabajos si había que hacer trabajos y al siguiente día lo mismo.

132 Cuando pasé para tercer año, me volvieron a inscribir en el Guerra Méndez, me  
133 cambiaron porque el Ebenezer era privado y ya mi papá la carnicería que tenía no le  
134 estaba dando para eso, entonces se quedó sin trabajo, ya la carnicería la tuvieron que  
135 cerrar y él se quedó sin trabajo, y entonces estaba sin trabajo y mi mamá también y  
136 fue cuando puso un mini abasto aquí en Las Palmitas, y estaba allí, claro daba  
137 solamente para la comida pues no para gastos así. Y entonces en esa misma carnicería  
138 mi mamá vino y montó una agencia de lotería que en ese tiempo se trabajaba manual.  
139 Ah bueno... y me fui otra vez para el Guerra Méndez, allí estudié tercer año cuando  
140 estaba ya para graduarme ya para tercer año salí embarazada, salí embarazada, era  
141 porque, osea yo no digo que sea por culpa de mi papá sino lo que pasa es que mi papá  
142 me tenía mucha presión, quería que uno estuviera todo el tiempo en la casa de cachifa  
143 no dejaba salir a uno ni para la esquina y entonces cuando salía me iba a buscar y me  
144 arrastraba, como esto es una vereda, me arrastraba desde la punta de la vereda hasta  
145 llegar a mi casa por los pelos, o sino me mandaba a buscar con mi hermana y como

146 yo no le hacía caso a mi hermana también le pegaban a ella (risas) y entonces yo digo  
147 que fue por eso.

148 CR: ¿Tú dejaste de estudiar porque saliste en estado?

149 HY: si, porque salí en estado pero ya me faltaba como...ya... ya estaba terminando el  
150 tercer lapso del tercer año y entonces salí embarazada y claro en ese tiempo, naguara,  
151 a los tiempos de ahorita que tú veas a una muchacha con una barriga ahorita es  
152 normal, pero en ese tiempo ya hace como trece años atrás, eso era naguara una raya, y  
153 no te dejaban seguir estudiando porque eso era un mal ejemplo para las otras niñas en  
154 el liceo, que cómo podía estar uno embarazada en un liceo, eso no se permitía, antes  
155 eso no se permitía, no como ahorita que tú vas a un liceo y ves a las niñas de primero  
156 y segundo año con una barriga. Antes no era así. Bueno... yo no seguí estudiando.

157 Mi mamá no me hablaba porque salí embarazada, mi mamá lloraba porque mi papá le  
158 decía que eso era su culpa, mi papá todas las cosas se la decía era a mi mamá, no se lo  
159 decía a uno y entonces como yo no me le quedaba callada a nadie, él le decía era todo  
160 a mi mamá, igual era cuando tenía problemas con mi hermano, todo se lo decía a mi  
161 mamá y mi mamá se aguantaba todo y a veces yo me la encontraba llorando en el  
162 último cuarto y ella no decía nada ni por qué ni nada porque él todo se lo decía era a  
163 mi mamá y entonces el día que se enteraron que yo estaba embarazada, ese día yo no  
164 vine a dormir para mi casa sino que andaba corriendo para allá y para acá escuchando  
165 lo que le decía mi papá a mi mamá por la reja y bueno mi hermanita en el cuarto  
166 llorando y mi mamá también y no, no me hablaron, ni mi mamá ni mi papá  
167 prácticamente hasta los ocho meses de embarazo.

168 CR: ¿cuándo te fuiste de la casa, para dónde fuiste a vivir?

169 HY: me fui a vivir para la casa del papá del niño, era cerca, como es vereda como a la  
170 quinta casa, me fui a vivir para allá y mi mamá pasaba todos los días por el frente de  
171 la casa y esa ni siquiera miraba para la casa y yo estaba parada al frente de la casa con  
172 mi barriga y esa ni volteaba a mirarme, porque ella tenía que pasar por allí porque el  
173 negocio quedaba en la esquina. Y yo estaba con mi barriga y ella ni pendiente, ni  
174 volteaba ni nada. La que iba a veces era mi hermana para la casa escondida de mi  
175 mamá, los primeros días, los primeros meses, porque ella no la dejaba. Y entonces, yo

176 estaba allí con mi cuñada, la mamá del papá del niño, el hermano y la mamá, todos  
177 ahí. Y cuando tenía ocho meses de embarazo fue cuando mi mamá me habló y mi  
178 papá ahí más o menos no era que me hablaba mucho y cuando... si más o menos a los  
179 ocho meses fue que mi mamá me habló, iba para la casa preguntaba cómo estaba y  
180 más nada porque mi mamá es más seca, yo digo que mi mamá es igualita que yo, yo  
181 soy igualita que mi mamá más seca... y bueno tuve al niño en el mes de marzo en una  
182 clínica porque mi cesárea fue planificada porque al niño se le había enredado el  
183 cordón en el cuello y no podía dar a luz.

184 CR: ¿Eso fue a qué edad?

185 HY: eso fue a los dieciséis años, ah pero no te conté... me celebraron mis quince años  
186 antes de eso

187 CR: ¿Antes de salir en estado?

188 HY: si, me celebraron mis quince años, eso fue una fiesta hasta amanecer, por ahí  
189 todavía está el video, pero claro el video está ya en la cinta de antes. Me celebraron  
190 mis quince años y ya como a los cuatro meses salí embarazada. Después de los cuatro  
191 meses de los quince años yo salí embarazada, y bueno yo me imagino que esa  
192 también era la rabia de ellos pues después de la plata que gastaron en los quince años  
193 yo vine a salir con mi domingo siete. Después de tanta plata, que hasta sin plata se  
194 quedaron y yo vine a salir embarazada. Pero yo digo que fue por culpa de mi papá,  
195 claro que él no me obligó, él no me obligó que fuera y me acostara no, sino que era la  
196 presión pues, porque yo veía que en ese tiempo dejaban salir a las muchachas para  
197 fiesta para cine y él no para nada, yo puro en la casa haciendo oficio cuidando a mi  
198 hermana así, no dejaba salir a uno para nada y yo pensé que eso era una escapatoria  
199 pero un muchacho no es una escapatoria para nada mas bien tú te amarras más, y más  
200 a un hombre que tienes que estar cocinándole, lavando, planchando, no tanto a él sino  
201 al bebé también, entonces lo que hice fue amarrarme más en vez de soltarme.

202 Y bueno... tuve a mi bebé y cuando... iba a cumplir dieciséis cuando tuve al niño. Mi  
203 mayor sorpresa es que cuando salgo de quirófano mi papá estaba allí, porque él nunca  
204 me habló. Yo estuve trabajando como tres meses en una carnicería que tenía él ahí  
205 pero él no me hablaba él todo se lo decía a mi mamá y mi mamá me decía a mí así

206 pues. Pero me hablaban así como lo necesario y me dijeron que trabajara ahí porque  
207 mi mamá trabajaba en la agencia y no podía estar pendiente de la caja de la  
208 carnicería. Yo trabajaba allí en la caja de la carnicería. Pero hablaban lo necesario,  
209 qué faltaba cosas así pues... no que cómo estas con la barriga no nada de eso.

210 CR: ¿eso te afectaba?

211 HY: Si, pero qué iba hacer, no lo iba a obligar. Y después el papá del niño se quedó  
212 sin trabajo y entonces era yo la que solamente estaba trabajando ahí en la carnicería y  
213 después yo no sé que le pico a mi papá que vino y le dijo al papá del niño que fuera a  
214 trabajar allá en la carnicería que lo ayudara y él le daba cualquier cosa. Y ahí  
215 estuvimos tiempo, cuando yo di a luz al niño ya él no trabajaba allí, trabajaba en una  
216 vigilancia allá por el Trigal, ya no estaba trabajando allí. Y mi papá se apareció allá  
217 en la clínica a ver al niño, llorando cuando vio al niño después que no lo quería

218 CR: ¿Y por qué lloraba?

219 HY: no se, nunca le pregunté. Él estaba ahí llorando pero nunca le pregunté por qué.  
220 Había un gentío ese día en la clínica, estaba hasta mi abuela, estaba mi abuela, mi tía  
221 Aminta, mi tía Aida, mi mamá, la mamá de Yean, Yean se llama el papá del niño,  
222 estaba Yean, un amigo de Yean, no hombre, estaban un poco de gente, estaba  
223 Mileidy mi hermana, mi otra hermana y... había un poco de gente ahí. Duré como  
224 tres días en la clínica y ya, para mi casa con mi muchacho, hay pasándola ahí  
225 estranochada y con mis dolores. Me fui para la casa de mi mamá, mi mamá me aceptó  
226 en su casa y me cuidó y entonces estaba más toñeca, ella y mi hermana estaban más  
227 toñeca que yo no hacía nada, y entonces cuando me iba a ir para la casa de mi esposo,  
228 ya era mi esposo porque mi papá me hizo casar con él, no quería que me fuera ni que  
229 me llevara al niño, después que no lo quería. Me decía que me fuera yo sola, y yo no  
230 tanto que me dolió para yo dejar mi muchacho aquí está bien pues, no. Y después era  
231 mi mamá que no salía de allá de la casa, antes porque no me veía ahora porque no  
232 salía y mi hermana ¡ah bueno! Esa tenía mas toñeco a ese muchacho, todavía ya el  
233 niño tiene trece años ahorita y todavía no lo deja ser y se la pasaba allá en la casa, lo  
234 bañaban, le daban comida, yo no hacía nada, yo lo que hacía era lavar que si cocinar,  
235 se la pasaba todo el día donde mi mamá.

236 Y después a los tres años salí embarazada de la niña, pero eso fue por un descuido,  
237 eso no fue planificado ni nada, sino que se me olvido una pastilla y cuando fui a ver  
238 estaba embarazada y... me quería poner a estudiar otra vez pero había salido  
239 embarazada y ya no podía estudiar y entonces tuve a la niña y después de un tiempo  
240 ya paso el tiempo cuando la niña cumplió cinco años, me puse a estudiar por  
241 parasistema cuarto y quinto año después que empezaron las Misiones cuando estaban  
242 nuevecitas, bueno me inscribí en las Misiones cuando estaban empezando, me  
243 inscribí en las Misiones para sacar cuarto y quinto año, entonces ya yo estaba dejada  
244 del papá de los muchachos y decidí ponerme a estudiar

245 CR: ¿Y eso que decidiste volver a estudiar?

246 HY: porque no me quería quedar en la casa puro cuidando muchacho sin hacer nada,  
247 no quería pues, y más que mi mamá y mi hermana me decían ponte a estudiar no  
248 estás haciendo nada no seas floja ponte a estudiar y me puse a estudiar, y como los  
249 muchachos mayormente los tenía mi mamá bueno todavía hasta el sol de hoy todavía  
250 los tiene, siempre los muchachos están con mi mamá y con mi hermana allá en la  
251 casa. Entonces bueno, una noche fui y me inscribí en las Misiones después que saque  
252 los papeles, que fui para la zona, con flojera y todo pero bueno lo busqué y lo saqué.  
253 Y fui el primer día para la Misión y no fui más, no fui más porque no me gustó. No  
254 esa broma no me gusta, ahí lo que presentaban eran puros videos, y escribe y de paso  
255 no te explicaba nada y te daban un poco de guías ahí que tú quedabas china y no...  
256 pura política y no me gusto y no fui más.

257 Entonces mi mamá y mi hermana me decían por qué no seguiste yendo, no esa broma  
258 es puro hablar de Chávez y no me gusta. Ah bueno entonces no vayas pues, no sigas  
259 estudiando me decía mi hermana. Y me decía, no hagas nada, no te pongas a estudiar  
260 para que estés toda la vida allí durmiendo cuidando muchacho y yo bueno me puse  
261 hacerle caso y fui y me vine a un parasistema que estaba en el centro y me inscribí y  
262 entonces saqué cuarto, en tercer año me había quedado una materia, tenía que pasar  
263 esa primero, para poder cursar cuarto y quinto año. Entonces, me hicieron un examen,  
264 lo pase y empecé con cuarto y quinto año en parasistema. Después me gradué como a  
265 un año... si como en un año y medio saque los dos años. Me gradué, con mi

266 graduación y todo como todo bachiller toda la graduación de bachiller mi acto de  
267 graduación de quinto de año. Después que deje de estudiar me puse hacer un curso de  
268 auxiliar de enfermería.

269 Bueno entonces terminé mi graduación e hice el curso de auxiliar de enfermería que  
270 duró un año, porque no se me llamó la atención y como mi mamá dice que a ella  
271 siempre le gustó la enfermería y me decía pero ponte a estudiar enfermería porque yo  
272 quería ser enfermera pero no pude estudiar más que no se qué, y entonces me imagino  
273 que es la curiosidad que uno siente que enfermería, cuando uno va a una clínica qué  
274 tanto hacen, y por qué lo hacen, no se pues más que todo fue por curiosidad.  
275 Entonces, me inscribí en el curso, era una sola vez a la semana igual, pero buenísimo,  
276 te enseñan, el único problema que tuve en ese curso fue que a mitad de curso no  
277 conseguíamos pasantías pero de lo demás, la profesora te enseña, si tienes alguna  
278 duda, ella te la aclaraba y todo. Como decir maté mi curiosidad que era la enfermería.  
279 Duró un año el curso, me gradué igual con mi acto de graduación y todo y ya los hijos  
280 míos estaban grandes, siempre las que me acompañaban para mi acto de graduación  
281 era mi mamá, mi hermana y mis hijos más nadie igual la del parasistema y la del  
282 curso. Y ahorita que estoy estudiando ya técnico medio de enfermería que voy ya por  
283 el tercer semestre de enfermería

284 CR: ¿Y cómo es tu experiencia allí?

285 HY: bueno, ahí eso es no se... no era lo que yo pensaba porque te dan en cada  
286 semestre, en el primer semestre que yo entré no iba ni por la mitad de semestre y ya  
287 quería renunciar, porque yo pensaba que enfermería era como el curso pues que te  
288 daban nada mas enfermería todas las cosas eran de enfermería, pues no, ya cuando  
289 estas estudiando un técnico medio ya te dan materia diferente que si castellano,  
290 psicología, te dan como ocho materias y la especialidad en el primer semestre es  
291 enfermería básica. Pero entonces tú quedas como aja pero para qué te dan psicología,  
292 para qué te dan lenguaje y para qué te dan ingles para qué te dan esas materias si tú  
293 lo que vas a estudiar es enfermería pero claro la psicología es porque tú estás  
294 trabajando con personas. Ah bueno ya en el primer semestre me tocó ir hacer las  
295 pasantías en el Hospital Carabobo en el área de hospitalización y cirugía I y ahí era

296 calidad pues porque uno no veía lo mismo que uno veía en el curso, porque allá en el  
297 curso la pasantía fue en un ambulatorio anotar pacientes y ya, en cambio aquí era  
298 diferente porque aquí ya tenía que administrar medicamentos, hacer exámenes físicos  
299 del paciente con la profesora al lado porque te estaban evaluando porque como vas a  
300 trabajar con personas no con animales como dice la profesora, uno tiene que  
301 aprender, no es que uno cree no, uno tiene que estar seguro, creo no es la palabra es  
302 que se, y desde el primer semestre no han enseñado eso, pues no es creo es que yo sé  
303 y si no se pregunto. No es que ¡ay no yo creo que es así y lo voy a colocar así! No,  
304 siempre tienes que estar seguro porque tú estás es trabajando con personas no con  
305 animales y si estuvieras trabajando con animales igual porque ellos también son seres  
306 humanos igualito.

307 Entonces ahí, administrábamos medicamentos con la profesora al lado siempre la  
308 profesora al lado, examen físico que es evaluar al paciente desde la punta de la cabeza  
309 hasta los pies, y decir todas las partes del cuerpo, decir el diagnostico, por qué le dolía  
310 eso, por qué sentía eso, cómo, cuándo y por qué es. Y entonces desde que ingresaba  
311 hasta que se iba. Y bueno mis pasantías allí fueron chévere con las muchachas, las  
312 compañeras mías, yo era la mayor del salón porque todas eran niñas que venían  
313 saliendo de su bachiller y se metían en la universidad de una vez, todas eran de  
314 diecisiete, dieciocho y la más vieja era yo. Bueno todas detrás de mí, todas me decían  
315 mamá Yohana, todas estaban detrás de mí y me preguntaban a mí. Pero en la práctica  
316 es que uno aprende, yo soy así en la teoría soy bruta pero a mí me ponen en la  
317 práctica y bien pues, a mi me gusta más la práctica que la teoría no me gusta.

318 Esa fue una experiencia buena, siempre con la profesora ahí, a mí me tocó una  
319 profesora más estúpida y se mata, porque ella no explicaba, ella no explicaba pues,  
320 ella todo si no sabíamos algo teníamos que investigar y si uno le preguntaba algo ella  
321 decía no sé, la respuesta de ella era no se investiguen no sé, y me daba rabia pues, un  
322 momento discutí con ella porque yo le dije que si yo estaba en un tecnológico era  
323 para aprender porque si yo estoy pagando era para aprender no para que ella me dijera  
324 no sé, ni para que me diera esa respuesta. Y entonces ella me dijo que yo era una  
325 grosera, yo le dije grosera no, sino que para eso yo estoy pagando para que me

326 enseñen no para que me digan no sé, y más aquí en el hospital. Desde ese día que  
327 tuvimos esa discusión ahí hasta el día que yo presente el caso clínico ella me tiraba  
328 punta pero si yo tenía otra discusión con ella me iba a levantar un acta, entonces  
329 como no me levantó el acta se molestó más. Las muchachas me decían Yohana  
330 cálmate no le digas nada a la profesora que te quiere levantar un acta y como yo más  
331 nunca le pregunté a ella, la ignoraba, entonces le preguntaba al monitor, como la  
332 ignoraba eso como que le daba más rabia a ella, y como no me levantó el acta,  
333 porque terminamos la pasantía y yo no le paraba. Ella me preguntaba a mí, y yo le  
334 respondía entonces no tenia como levantarme el acta y entonces tanto así fue que  
335 tanto que me la tenia así montada que al final me la pasó fue con doce tanto que  
336 presenté, tanto que me esforcé y ella me la pasó con doce porque le dio la gana pues.  
337 Pasé para el segundo semestre, y ya en el segundo semestre ya no se veían ocho  
338 materias se ve seis materias, en el segundo semestre se ve materno infantil y mis  
339 pasantías fueron en la Maternidad del Sur, en la sala de parto, ahí fue más  
340 emocionante, me gusta más eso, en la maternidad, ahí estaba en la sala de parto y veía  
341 como nacían los bebés, los cuidados que le hacen a los bebés ellos desde que salen  
342 eso es sufrimiento que ellos tiene porque a ellos lo vacunan, lo bañan, naguara, todos  
343 los cuidados para que ellos no se enfermen ni nada de eso y la impresión cuando el  
344 primer parto, yo estaba que me desmayaba porque eso es emocionante pues, ver en tu  
345 pasantía de primer parto como nace un bebé naguara yo nunca me imaginaba eso,  
346 además yo nunca me imaginaba que yo iba a estar en una sala de parto y es  
347 emocionante. Todo el transcurso que estuve en la maternidad fue lo que me gustó,  
348 porque el hospital no me gustó, el hospital era como medicina general, no me gustó,  
349 me gustó más maternidad. Bueno, y ahorita en el tercer semestre que voy a ver  
350 psiquiatría voy a ver qué tal.

351 CR: Ya para concretar, tu experiencia en primaria ¿cómo la puedes resumir?

352 HY: bueno, en la primaria fue tranquilo, como te dije ya, era de la escuela a la casa de  
353 la casa era al negocio donde mi mamá estaba, no osea no jugaba, no tenía diversión ni  
354 nada

355 CR: ¿Y tenias amigos?

356 HY: No, en la escuela, en el salón nada más, pero de que yo iba para su casa y ellas  
357 venían a la mía, no porque yo no soy así, yo soy muy cerrada, yo no comparto nada  
358 con nadie

359 CR: ¿Y ya en el liceo?

360 HY: Bueno en el liceo igual, las amigas en el liceo y yo en la casa.

361 CR: ¿Pero si tenias compañeras en el liceo?

362 HY: Si, bueno una sola. Que no vas a decir que era mi amiga sino que nos íbamos y  
363 nos veníamos juntas, así. Pero así de compinche, compinche de salir no, porque para  
364 donde iba a salir si mi papá no me dejaba

365 CR: Y ¿Planteas que no seguiste estudiando porque saliste embarazada?

366 HY: Si, cuando tenía dieciséis años. Yo no deje de estudiar porque no quise sino  
367 porque no me dejaron, en el liceo no me dejaron porque yo quería seguir estudiando  
368 con mi barriga y todo pero no me dejaron porque la directora decía que eso era un  
369 mal ejemplo para las niñas que estaban ahí, y claro cuando tu das a luz tienes que  
370 estar pendiente del bebé, tienes que darle pecho, se te hace muy difícil, con un bebé  
371 ya todo se te hace más difícil porque ya no eres la misma niña que no estás pendiente  
372 de nada, no estás pendiente de que si comes comiste ya no, ahora tiene que estar  
373 pendiente del bebé, del esposo, de la casa y de todo eso.

374 CR: ¿Y tú crees que es importante estudiar?

375 HY: Si, claro que si, hoy en día si sé que es importante porque si tú no tienes un  
376 estudio por lo menos un bachiller no eres nada, y por lo menos un bachiller igual no  
377 es nada ni siquiera para ir a limpiar las calles, ni siquiera un técnico medio más bien  
378 tienes que sacar una licenciatura para que como para que te puedan respetar una cosa  
379 así, porque si tú eres una ama de casa ahí te vas a quedar estancada y no vas hacer  
380 nada puro comer, dormir, el muchacho, el marido bueno yo antes lo veía así ahora no,  
381 como ahora yo estoy sola. Estoy sola en el sentido, que yo no vivo con una pareja, y  
382 yo siempre desde que empecé a trabajar con mi barriga desde el primer embarazo no  
383 me gusta depender de nadie y a estas alturas menos porque no se pues no es igual que  
384 tu tengas tu dinero, que tú quieras comprarte una cosa y estés esperando que tu  
385 esposo llegue te de la plata que sabes que solamente te va a dar para la comida no te

386 va a dar para comprarte una camisa, para darte lujos, no eso es mentira. Y no pues, yo  
387 prefiero estar así como estoy, si trabajo, trabajo, si estudio, estudio y nadie me dice  
388 nada y no estoy en la casa esperando que alguien me traía que alguien me diga haz  
389 esto, ponte esto, no, no me gusta. Ya no me gusta.

390 Y si me quiero superar, quiero conocer otra gente, tener otra vida, conocer otras cosas  
391 tener otras experiencias, lo que no hice, como dice todo el mundo, ¡ay sí, lo que no  
392 hiciste cuando estabas joven, lo vas hacer ahorita después de vieja! Bueno por lo  
393 mismo porque uno se pone a pensar, ya va qué estás haciendo, puro comer y dormir y  
394 estar en la casa haciendo oficio, no, en la calle hay otras cosas, que ver, otras  
395 experiencias, no se conocer otras gentes, como yo nunca hice eso cuando estaba  
396 joven, porque cuando estaba joven lo que hice fue estar en la casa cuidando  
397 muchacho y nunca supe que era una discoteca, que era ir a un cine, no y ahora lo  
398 hago.

399 Ahora estoy en la universidad, salgo con las muchachas, es diferente pues, y todo el  
400 mundo me dice ¡ay sí, lo que no hiciste cuando estabas joven, lo vas hacer ahorita  
401 después de vieja! No me importa porque, lo que yo hago, lo pago yo, me lo gano yo y  
402 no le estoy dando explicaciones a nadie de qué gasté ni por qué gaste. Es como decir,  
403 si yo no quiero seguir estudiando, no estudio y ya, porque eso me lo estoy pagando yo  
404 y nada me va a reclamar, pero no es la idea de abandonar, aunque claro a veces me  
405 provoca tirar la toalla, a veces no sé, yo digo que tengo es que trabajar porque yo  
406 tengo dos muchachos; no tanto por los muchachos porque ellos tienen su papá y su  
407 papá le compra todo y está pendiente de todo pero es por mí como para conocer otras  
408 cosas, tener otras experiencias, trabajar en otros lados no se pues a mí me gusta  
409 experimentar otras cosas a ver qué pasa.

410 CR: Si un adolescente, te dice ahorita que no va a estudiar ¿Tú qué pensarías de eso?

411 HY: No yo le digo que tiene que estudiar porque eso es lo que a él le queda en la  
412 vida, los estudios y bueno superarse para ser independiente, porque si él quiere tener  
413 una cosa, mira no hay nada más bonito que tú tengas tus cosas por ti mismo y no que  
414 te la den los demás, porque no te estás esforzando por lo tuyo, no le vas a agarrar  
415 importancia pero si tú te estás esforzando para tenerlo porque tú quieres eso y porque

416 está saliendo de tu bolsillo y no porque te lo de otro, no le vas a dar importancia y eso  
417 es lo que piensan los jóvenes, no como mi mamá me da esto, no le importa nada, no  
418 le importa de dónde sale eso ni nada. Entonces le diría que no que siga estudiando,  
419 que intente pues a ver, que piense que es lo que le gusta y que no deje sus estudios  
420 por nada, porque tiene que aprovechar ahorita que esta joven porque después viene  
421 mete la pata o cualquier cosa y tiene puro que trabajar, trabajar y trabajar entonces se  
422 va a olvidar de los estudios y entonces nunca va a tener beneficios ni para él ni para  
423 darle a sus hijos ni a su esposa ni nada puro trabajar y trabajar.

424 CR: ¿A ti te gustaría que tus hijos terminaran el bachillerato?

425 HY: claro, si, que estudiaran una carrera que le gustara estudiar pues, que sean  
426 alguien en la vida, que aprovechen que están jóvenes y que aprovechen que le dan  
427 todo porque ellos no hacen nada, ellos piden por esa boca y todo se lo dan y entonces  
428 porque desaprovechar la oportunidad ahorita, claro yo quiero que ellos tengo su  
429 carrera, que sean profesionales, que disfruten lo que yo no disfrute, que disfruten su  
430 juventud, su niñez y todo, que no estén de niños ni nada, ni haciendo oficio ni nada,  
431 no, que compartan con sus amigos, que salgan si tienen que salir pero siempre  
432 sanamente y estudiando siempre. Esa es mi historia y eso es lo que quiero.

## HISTORIA-DE-VIDA YEINYS

1 HE: Cuando yo estaba pequeña... Desde que mi mamá y mi papá se dejaron, nosotros  
2 vivíamos en el diecinueve aquí en Las Palmitas, vivíamos al lado de la casa de mi tía,  
3 cuando mi papá se fue de la casa nosotros mi mamá y yo duramos viviendo allí como  
4 tres meses después mi papá le quemó los corotos a mi mamá, y después como mi  
5 papá le dijo a mi mamá que él no podía vivir así, me fui a vivir con él y cuando eso él  
6 estaba viviendo con una mujer de la mala vida, ella se llama Lusmarina, entonces nos  
7 fuimos a vivir con Lusmarina, mi hermana tenía seis y yo tenía cuatro. Mi papá se iba  
8 a trabajar y la mujer se iba por allí a trabajar en lo suyo. Cuando mi papá llegaba;  
9 nosotras siempre no las pasábamos sola en la casa de ella; ella vivía en un anexo en la  
10 quizanda. Cuando mi papá llegaba ella ya estaba en la casa y le empezaba a meter  
11 chisme a mi papá y nos maltrataba. Nosotros vivimos ese calvario como cuatro a seis  
12 meses.

13 CR: ¿Cuál calvario?

14 HE: ah sí era fastidiosa, nos pegaba cuando mi papá no estaba. Ah entonces mi mamá  
15 vino y nos peleó por la LOPNA que en ese tiempo era la Protección del Niño nos  
16 peleó y él le alego a mi mamá que ella no nos podía tener porque mi mamá cuando se  
17 dejó de él ella no sabía hacer nada porque ella venía de mi abuela la criaba y le daba  
18 todo y entonces se metió a vivir con él y cuando él la deja queda así como a la deriva  
19 que no sabe hacer nada. Entonces mi mami agarra, me acuerdo yo que mi mami  
20 limpiaba un banco, el banco provincial por allá por la Avenida Bolívar y entonces mi  
21 mamá en ese tiempo, la visitadora social le dijo que no nos podía tener porque cómo  
22 iba a hacer porque ganaba muy poco y vimos y nos crio mi abuela, la mujer de mi  
23 papá no me aguantaba y nos mandó para que mi abuela, mi abuela paterna, mi abuela  
24 Juana. Mi abuela Juana era peor, nos paraba a las cinco de la mañana a mi hermana y  
25 a mí con cinco y siete años hacer oficio, ella nos quería tener como una sirvienta. Yo  
26 como era malcriada, no hacía nada, y nos caían a palo, mira todos los días yo llevaba  
27 palo en esa casa, todos los días, la única que me defendía era mi tía Mary, la hermana  
28 de mi papá. Llegó un tiempo, en que mi papá llegó, todavía vivía con Lusmarina y

29 llegó mi abuela y le dijo que yo me la pasaba debajo de la mesa diciéndole groserías,  
30 (yo siempre he sido grosera pero ese día era mentira), que yo le estaba diciendo  
31 groserías, que yo la iba a venir matando y entonces vino mi papá agarró y me dio una  
32 pela, me puso los dos ojos morados y la espalda me la puso morada a mi porque  
33 Aleinys era el santo niño de Atoche, Aleinys nunca hacia nada

34 CR: ¿Quién es Aleinys?

35 HE: Aleinys es mi hermana, entonces yo me fui corriendo para la casa de mi tía Coro  
36 que es la hermana de mi abuela, entonces mi tía Coro llamó a mi mami y mi mami  
37 nos fue a buscar y esa fue la única manera que la señora esa de la visitadora social le  
38 diera la custodia pero no de las dos solo la mía. Entonces cuando mi papá nos fue a  
39 entregar, me entregó a mi mamá le dijo que él se iba a desentender de mi  
40 absolutamente de todo, entonces mi mamá la dijo que no importa que ella, mi mamá  
41 me dice que ella le dijo que no importaba que ella veía como me sostenía. Bueno,  
42 cuando yo tenía siete años paso a primer grado y eso mi mamá dejó ese trabajo y se  
43 puso a trabajar en el consultorio donde trabaja mi tía, que es la hermana de mi mamá,  
44 limpiando en el consultorio allá en el viñedo, entonces ella ganaba muy poco, como  
45 trabajaba yo me tenía que quedar con gente así extraña, me cuidaba la señora de al  
46 lado, pero es que yo era tan malcriada, tan malcriada que la señora duro cuidándome  
47 un año nada más porque no me aguantaba.

48 CR: ¿En ese momento ya tú estabas en la escuela?

49 HE: si, ya estaba en la escuela pero yo en la escuela me portaba bien lo que pasa es  
50 que yo era peleona de la escuela para acá, yo era peleona. Pero yo digo, no peleona  
51 sino que no me entendían. Bueno mi mamá, cuando ella perdió la custodia con mi  
52 papá, mi mamá tenía su novio que es Giovanni que es mi padrastro, cuando mi papá  
53 me da, nosotros nos vamos para el veintiséis aquí en Las Palmitas y mi papá le dijo  
54 que se viniera que dejara de ser novios para vivir juntos y entonces mi mamá se fue  
55 para allá. Bueno entonces, Giovanni la ayudaba económicamente, era un gasto  
56 menos, pero igualito mi mamá trabajaba y me daba lo que yo necesitaba. Cuando yo  
57 estaba pequeña, antes que mi papá nos quitara, nosotros vivíamos en el cuatro, eso  
58 fue antes que mi papá le quemara los corotos a mi mamá nosotros pasábamos trabajo

59 pero mi mamá para no decirle a mi tía que es la que vive al lado de la casa de ella, la  
60 hermana de ella, naguara nosotros a veces si teníamos para el desayuno, no teníamos  
61 para el almuerzo así pues, pero a mi mamá no le importaba, ella nos daba la comida a  
62 mi hermana y a mí y no le importaba quedarse ella sin comer, no comía. Entonces  
63 cuando mi mamá se va a meter a vivir con Giovanni, Arnaldo viene y le vende la casa  
64 a mi mamá por eso es que nosotros nos fuimos a vivir para el veintiséis.

65 CR: ¿Arnaldo quién es?

66 HE: Mi papá biológico.

67 HE: entonces cuando mi mamá llega, que me viene de buscar a la escuela, ya hay  
68 otros dueños, otra cerradura y todo, osea que él le vendió la casa a mi mamá sin  
69 decirle nada a mi mamá, entonces nosotros pasamos esa noche, en el diecinueve antes  
70 había una licorería en una esquinita, nosotros dormimos en la casa de la señora  
71 Coromoto que ella vendía cervezas allí, y dormimos esa noche afuera en el porche  
72 aguantando frio mi mami y yo porque Arnaldo le vendió la casa. Pasamos como  
73 quince días, porque mi mami no le quería decir a Giovanni, pasamos como quince  
74 días aguantando hambre mi mami y yo, bueno entonces cuando Giovanni se entera y  
75 mi tía se entera que nosotras estábamos en esa situación entonces mi tía le dice a mi  
76 mamá que por qué no le dice a Giovanni para que él la ayude. Entonces, Giovanni  
77 vino y nos dijo que nos fuéramos para allá que él tenía una casa, que él tenía una  
78 cama que allí podíamos dormir nosotras. Y entonces nos fuimos para allá, para el  
79 veintiséis. Hay nosotros<sup>5</sup>, vivíamos, cuando mi papá se entera de lo que mi mamá  
80 hizo agarró y le pegó a mi mamá y yo estaba allí, cuando yo la estaba defendiendo yo  
81 también lleve. Entonces mi mamá vino y lo denunció pero como mi papá era  
82 portugués y mi abuela siempre ha sido alcahueta con él, pagó y dijo que mi mamá era  
83 una loca, que eso era mentira. Entonces Giovanni dijo que dejáramos eso así para  
84 evitar problemas porque él lo conocía a él. Entonces mi papá, me puso a estudiar en  
85 la escuela, osea él hasta cierto tiempo me pagó los estudios, era Giovanni y mi mamá  
86 cuando se acomodó ella siguió pagando los estudios. De Kínder, yo estudié en el

---

<sup>5</sup> La historiadora empezó a llorar, se tapaba la cara, y se le quebró la voz. Trató de seguir con su historia-de-vida pero no pudo. Se quebró en llanto.

87 veinticinco, era tan tremenda, yo estudie en la mañana, entraba a las ocho y mi mami  
88 me llevaba a las siete porque yo tenía que ir temprano para la escuela, me llevaba a  
89 las siete, a veces no me llevaba porque como no tenía, no me llevaba.<sup>6</sup> Después, me  
90 pasaron para la escuela de aquí del treinta, entonces allí mi mamá se consiguió un  
91 señor que se llamaba Felipe, yo tenía tres años cuando empecé a estudiar, Felipe me  
92 llevaba para la escuela

93 CR: ¿Felipe quién era?

94 HE: un amigo de mi mamá, cuando yo tenía tres años, un amigo de mi mamá que  
95 estaba enamorado de mi mamá, entonces él me llevaba para la escuela. Mi mamá me  
96 dejaba en la casa de mi tía vestida y él me pasaba buscando y me traía para la escuela  
97 para acá para el treinta, allí estaba en el kínder. Cuando yo salía, entraba desde las  
98 siete y media a once, él me traía y me llevaba para la escuela todos los días, y todos  
99 los días nos comíamos un helado. Allí cursé mi primer nivel con quejas todos los  
100 días, todos los días le mandaban quejas a mi mamá, sabes que antes le colocaban las  
101 notas a los niños con una cinta en los brazos a mi me forraban todo el brazo.<sup>7</sup> Porque  
102 yo era muy tremenda, yo me montaba en las mesas y empezaba a bailar, mi maestra  
103 se llamaba Guadalupe, y entonces ella le anotaba quejas a mi mamá. Mi mamá nunca  
104 me pegó pequeña, de maltratarme nunca, ella hablaba mucho conmigo pero como yo  
105 era sorda, no le hacía caso, pero ella me explicaba que no me llevaba para la escuela  
106 porque ella estaba trabajando y yo medio entendía, porque los primeros días del  
107 kínder yo lloraba porque yo veía que todos los niñitos llegaban con su mamá, ella me  
108 llevó un solo día, el primer día como para ver quién era la maestra, para ver el salón y  
109 eso. Me llevó mi mamá y me fue a buscar Felipe. Entonces Felipe hablaba conmigo  
110 que me portara bien, yo era muy malcriada en el sentido que era lo que yo quería y  
111 ya, no tenía que esperar que a los demás le diera la gana de dármele no, era cuando  
112 yo lo quería, bueno entonces Felipe hablaba conmigo. Felipe se muere, se cae de una  
113 camioneta y se murió así de simple, entonces a mi mamá se le enredó el papagayo  
114 como quien dice porque no tenía quien me llevara para la escuela entonces la señora

---

<sup>6</sup> La historiadora empezó a llorar, se secaba las lágrimas con su mano derecha y cerraba los ojos, dejó de hablar por un tiempo de dos minutos más o menos.

<sup>7</sup> Empezó a reírse.

115 Magali que me cuidó en el diecinueve ella me venía a buscar, y me cuidaba pero cada  
116 vez que me cuidaba, pero cada vez que mi mamá llegaba me encontraba con un  
117 moradito, un pellizco, porque ella me pellizcaba porque yo era muy salía. Porque la  
118 gente iba a hablar con ella y yo me metía. Por lo menos la señora de al lado, le decía  
119 mira dame que si café o algo y ella le decía no tengo y yo decía si tiene, si tiene,  
120 entonces la señora me pellizcaba para que me callara. La última vez, me pegó la  
121 plancha en la frente, cuando mi mamá llego me vio la plancha en la frente, entonces  
122 mi mamá tuvo que dejar de trabajar y allí fue peor. Porque entonces no teníamos qué  
123 comer, porque mami sin trabajo quién nos iba a mantener. Ahí fue donde nosotros  
124 pasamos trabajo, ella dejo de trabajar y empezamos a pasar trabajo, porque mi tía nos  
125 ayudaba pero en lo que podía, por lo menos cuando tenía me llevaba a la escuela y  
126 cuando no tenía no me traía que si para la merienda o para otra cosa. Así pasamos  
127 todo el año escolar, mi mamá cuidándome, mi tía le daba o Roberto le daba, el esposo  
128 de mi tía me ayudó hasta cierto tiempo. Entonces cuando, yo paso al segundo nivel  
129 con la maestra Nohemí allí yo me en compinche con una que era peor que yo de  
130 tremenda, ella se llama Jennifer todavía yo la veo y nos acordamos como hacíamos  
131 desastre, la maestra nos ponía hacer una cosa y nosotras hacíamos otra, la maestra nos  
132 ponía a jugar lo que se llama ahora viste y emite, yo me ponía mis pinturas, nos  
133 peinábamos éramos la dos tremendas, nos tuvieron que cambiar de salón para ver si  
134 podíamos acomodarnos, pero fue peor, nos escapábamos y nos escondíamos en el  
135 baño, pasábamos todo el día en el baño, la maestra nos sacaba por un brazo y  
136 nosotros nos volvíamos a ir. Así era todos los días, entonces le decían a mi mamá que  
137 hablará conmigo, que iba a matar a la maestra. Allí estaba la profesora que era  
138 directora de la escuela, cuando mi mamá llegaba, que había conseguido trabajo en  
139 una arepera, mi mamá entraba a las ocho de la mañana y salía a la una, como la  
140 directora estaba allí ese tiempo y mi mamá no tenía quien me buscara yo me quedaba  
141 en el salón de la directora que mi mamá había hablado con ella, yo me quedaba  
142 haciendo desastre y eso hasta que mi mami llegara. Allí fue que paso la cuestión de  
143 mi papá, que nos separó, lo de la custodia y eso. Yo ese año, cuando entré a los cuatro  
144 años, ese año yo no estudie porque con el problema cuando vuelvo con mi mami,

145 paso yo para primer grado. Yo no cursé tercer nivel porque estaba muy grande ya  
146 tenía siete años. Mi papá le quema la casa a mi mamá, nos mudamos para donde mi  
147 tía después de los quince días que duramos donde Coromoto mi tía nos dio alojamiento. Ese  
148 año escolar, mi abuelo Juan que es el papá de mi papá nos había mandado una plata  
149 para que compráramos los útiles y los uniformes, mi papá se comió los reales, no le  
150 dio nada a mi mamá, yo empecé a ir a la escuela como a los dos o tres meses que mi  
151 mamá consiguió para comprarme los útiles que le dio mi tía y mi tío. Agarramos y me  
152 fui para la escuela, en primer grado, me acuerdo clarito que me dio el profesor Rafael  
153 yo aprendí como a mí me daba la gana, yo hacía las cosas como a mí me daba la  
154 gana, él me mandaba cosas de matemáticas y yo lo hacía en castellano, anteriormente  
155 dejaban que los profesores jalaran por las orejas a uno, le lanzaran el borrador y  
156 todos los días me iba con un chichón distintos para la casa, me lanzaba el borrador  
157 todos los días<sup>8</sup> hasta que mi mamá fue y le reclamó. Él es el culpable que yo sea tan  
158 bruta. Allí en la escuela vendían obleas, y yo me la pasaba allí, yo le decía que me  
159 pagara cien bolívares al día y me la pasaba vendiendo obleas y no entraba a clases y  
160 cuando lograba entrar a la escuela el profesor me caía a borrador, me tiraba el  
161 borrador, quién va a querer ir para la escuela así. Entonces cuando fue la entrega del  
162 primer boletín salí mal, yo no sabía sumar, yo no sabía hacer nada ni la o por lo  
163 redondo y como yo perdí el tercer nivel en el kínder, mi mamá me tuvo que enseñar  
164 yo estaba en primer grado pero parecía que estaba en kínder. Yo todo el tiempo usaba  
165 mi faldita bien linda, a mí me tocaba con el profesor de educación física que tiene  
166 como mil años dando clases y era más sádico que el carrizo, yo me acuerdo que en  
167 primer grado a Jennifer que también tocó conmigo en primer grado pero como ya  
168 estábamos un poco más grande, porque ya teníamos siete años él nos veía todo  
169 morbosos. Y como éramos las más grandes, nosotras sometíamos a las niñas, la  
170 mojábamos, le hacíamos maldades. En el tercer lapso, me suspendieron todo el lapso,  
171 a mí me iban a raspar en primer grado.

172 CR: ¿Y por qué te suspendieron?

---

<sup>8</sup> Se reía a carcajadas.

173 HE: porque yo agarré a una niñita y la metí en un tobo, ella se estaba metiendo  
174 conmigo, me decía que yo no tenía papá, que yo no tenía mamá que yo era una  
175 huérfana. Me hizo obstinar y la metí en un pipote que había allí, se metió la maestra y  
176 me suspendió todo el tercer lapso. Los niñitos salieron en junio y yo vi clases como  
177 hasta octubre, con tareas dirigidas con el profesor Rafael. En segundo grado me tocó  
178 música, igual me la pasaba metida en dirección. Para poder tenerme entretenida me  
179 metieron en cruz roja, disciplina y yo era la más indisciplinada. En tercer grado, me  
180 tocó el profesor Castellano, allí fue cuando medio emparejé, todos los grados lo  
181 pasaba con diez, medio empareje y la pase con once. Allí era distinto porque allí ya  
182 mi mama vivía con mi papa Giovanni, entonces ya era como un respeto. En cuarto  
183 grado me tocó una profesora que le decía la coja, no me acuerdo como se llama, allí  
184 no asistía mucho a clases porque como estaba en los juegos intercurso, nunca asistía  
185 a la escuela como había quedado seleccionada y tenía que ir a los juegos no iba y  
186 cuando no tenía juegos tampoco porque estaba cansada. Entonces allí, hicieron una  
187 excepción y pase con quince. En sexto grado, me toca la misma maestra coja, pero  
188 ella cambió de turno, me tocó otra maestra pero como yo caí en el peor salón, sexto  
189 “D” como la maestra era nueva y no queríamos a esa maestra, nosotras, Jennifer y yo,  
190 que tocamos desde kínder hasta sexto grado juntas, estudiamos todos los grados  
191 juntas. La maestra estaba haciendo una caja, estaba haciendo algo de Geometría yo  
192 me acuerdo, yo le preguntó ¿profe para qué es esa caja? Y viene la otra y le pregunta  
193 ¿profe para qué es esa caja? Para hacer una broma dice la profe, y yo vengo y digo:  
194 yo no voy hacer esa caja porque si no me quiere decir para qué es, yo no la voy a  
195 poner en mi cuaderno, mi mamá no me compra los cuadernos para hacer cajas  
196 ridículas, ella se sacrifica mucho para yo venir a rayarlo haciendo dibujitos, entonces  
197 como ya la teníamos obstinada la profesora dijo: esa maldita caja, es para que ustedes  
198 la hagan en el maldito cuaderno así que háganla yo soy la maestra. Voy yo y salgo  
199 inmediatamente para la dirección y le cuento todo al profesor Polanco profe mire hay  
200 reunión de alumno porque le dije lo que me dijo la profesora, bueno nos cambiaron a  
201 la maestra, duro una semana nada más y nos pusieron al profesor Antonio que con él  
202 fue que nos graduamos. En primer año paso para el “Mercedes de Corro” en el primer

203 lapso me quedaron siete materias de diez que veía, en el segundo lapso ya no me  
204 quedaron siete sino cinco o sea pase dos y en el tercer lapso fui a reparación, me  
205 quedó matemática, inglés y castellano, con esa tres fui a reparación. En la matemática  
206 la pase con diez, castellano con diecisiete y la otra con quince. Lo que no hice en todo  
207 el año lo hice en reparaciones porque mi papá me dio una pela, porque estaba cansado  
208 de que estuviera de sinvergüenza esa fue la primera pela que me dio mi padrastro  
209 porque tanto sacrificio que mi mamá había hecho para que yo viniera con eso y yo no  
210 hacía nada porque yo me la quería dar de rica, llegaba del liceo y me acostaba a  
211 dormir yo no iba a estar haciendo oficio. En el primer lapso, como todavía estaba  
212 sentida de la pela que me habían dado, porque yo fui a reparación y entre al tercer  
213 año, las pase todas con veinte, en el segundo lapso bajé la nota y en el tercer lapso  
214 tenía problema con una profesora que se llama Carmen Tovar, por una amiga mía que  
215 era más fea porque a mí siempre se me pega lo peor, ella se caía en todos lados, ella  
216 es mi amiga del alma, pero todavía le digo Betty La fea, yo me la pasaba mucho con  
217 ella y como yo veía que la profesora Carmen, si tú llegabas cinco minutos tarde no te  
218 dejaba pasar, yo me la pasaba en la cantina comiendo, porque mi mami me daba plata  
219 para yo comer en la cantina. Entonces, cuando nosotros llegamos ella no nos dejó  
220 entrar y quiso venirnos a insultar y como yo no me deje, ella me dijo un poco de  
221 broma y yo le dije un poco de broma, a partir de allí donde me veía me quería llevar  
222 para seccional. Yo me la pasaba con puros varones y Maryori porque yo digo que con  
223 los varones no se forma chisme en cambio tus amigas son hembras y no sales de un  
224 chisme. Bueno entonces, yo me la pasaba con puros varones y yo ya quería tomar la  
225 actitud de ellos, que si la camisa por fuera, no iba con zapatos de liceo si no zapatos  
226 deportivos. Hay me hice novia de Jesús, ¡ay más bello! El fue mi primer novio, pero  
227 era demasiado bello, yo no creía que era mi novio porque era demasiado lindo, a la  
228 amiga mía le gustaba otro que era amigo de Jesús entonces no la pasamos los cuatro.  
229 Entonces la profesora donde me veía me quería llevar para seccional, una vez nos  
230 llevó y nos comió viva, diciendo que teníamos que tener zapato de plomo porque de  
231 que nos raspaba nos raspaba. Iba hacer que perdiéramos el año. La mamá de Maryori,  
232 a ella nunca le gustó que yo me la pasara con Maryori porque ella decía que yo era

233 muy boca sucia, de que yo era no se que, a ella nunca le gusto. Lo que pasa es que  
234 nadie sabe lo que tiene sino hasta lo que ella ve. Mi mamá también me peleó que no  
235 me la pasara con Maryori porque a la señora no le gustaba. Bueno entonces, ese día  
236 nos llamaron el representante a las dos, el primer día fue la mamá de Maryori y mi  
237 mamá fue al día siguiente. Bueno la mamá de Maryori dijo que por favor que cada  
238 vez que nos vieran juntas nos separaran, ella dijo que Maryori tomó esa actitud por  
239 mi culpa porque ella no era así. Al día siguiente va mi mamá, fui para donde el  
240 director entonces él no estaba y la profesora Carmen Tovar armó un escándalo que  
241 medio liceo se entero, por los gritos de ella y los gritos míos porque ella quería gritar  
242 a mi mamá y mi mami no grita ella es muy pacifica, y yo vine y la agarré por los  
243 mochos y empecé a darle y a darle, pero ya todo el mundo sabía el por qué yo tomé  
244 esa actitud con ella. Y yo le decía ya vas a ver cuando salgas de aquí te voy a quebrar  
245 los vidrios y mi mamá jalándome por un brazo pero no podía porque yo estaba tan  
246 molesta porque ella le quería venir a gritar a mi mamá y nadie le grita a mi mamá  
247 solamente yo más nadie. Entonces, cuando paso a noveno, me querían sacar del liceo  
248 y yo le dije al director que si me votaban le iba a mandar a quemar el carro. Entonces  
249 él cuadró y me puso en la sección que la profesora Carmen no le tocara. A Maryori la  
250 cambiaron de sección, después me hicieron otro cambio porque en la sección que me  
251 habían puesto tenía un problema con una muchacha que también la iba a golpear pero  
252 como yo tenía un acta que decía que si volvía a pelear me iban a expulsar y en ese  
253 tiempo si te expulsaban no podías estudiar en otro liceo, te expulsaba no podías  
254 estudiar más. Me pasaron para el noveno B y caí otra vez con Maryori pero como ya  
255 teníamos esa riña por la mamá, yo no iba para la casa de ella y nada. Maryori, fue mi  
256 compañera de chisme, de todo, con ella se metía y yo tenía que salir a defenderla, a  
257 darle golpes a todo el mundo porque yo no iba a dejar que la jodieran. Pero la mamá  
258 no sabía eso, que ella era mi pañuelo de lagrima y ella era el mío. Cuando entramos al  
259 primer lapso, salimos bien a punta de chuletas porque no estudiábamos, lo único que  
260 no podíamos estudiar era en las exposiciones. En las clases de matemática había que  
261 pagarle a un profesor porque como no había teníamos había que pagarle y la  
262 encargada de recoger los reales era yo, mira yo todos los días comía helados gratis a

263 costilla de los muchachos, porque era un bolívar y Maryori y yo pedíamos dos. Hasta  
264 que un día se dieron cuenta los muchachos de que lo estábamos estafando, yo todavía  
265 era novia de Jesús, pero como él era como quien dice quien mandaba más en el liceo,  
266 entonces yo también era la ampona allí en el liceo y nadie dijo nada. Cuando ya  
267 vamos para segundo lapso, yo termino con Jesús porque él era muy perro, tenía otra  
268 novia y la otra novia que él tenía se la golpeé. Eso fue la segunda pelea, pero la pelea  
269 fue en el oasis fuera del liceo. Resulta que la muchachita fue con la mamá a decir que  
270 yo la había golpeado, yo le dije ¡ah tú eres mujer para decirle a tú mamá que te golpee  
271 pero no para decirle que te estaba besando con Jesús! Yo tenía ya tres años con Jesús,  
272 ya era bastante. Como yo era más brava que él, yo me consigo un novio malandro  
273 aquí en Las Palmitas, yo era ciega, el tipo había matado como siete personas pero ese  
274 era el que me gustaba. Ya empezó la mala conducta otra vez. A él le decían cañón,  
275 ¡imagínate! Estábamos empezando y Jesús empezó con el problema con él hasta que  
276 vino cañón y le ofreció unos tiros y se acabó el problema, y todo bien. Yo quería  
277 mucho a Jesús pero yo le pague con eso porque él era muy perro. Yo hice que  
278 Maryori se empatara con un amigo de cañón, otro loco más que se llamaba Moronta,  
279 él le pegaba, la jalaba por los cabellos, y eso para mí era una risa porque ella lo que  
280 hacía era llorar, hasta que vine yo y me obstine y le dije a cañón a Orlando que así se  
281 llamaba, mira cañón sabe que este le está pegando a Maryori y vino él y lo asustó y él  
282 dejó la broma con ella. Entonces después, que va la vieja que se entera que yo estaba  
283 estudiando con la hija eso fue un desastre, llamaron a mi mamá, me llevaron para la  
284 LOPNA, ya había ido dos veces, la primera de los golpes que le di a la profesora y  
285 con esta de Maryori, pero igualito ella me llevó para la LOPNA y al día siguiente  
286 estábamos juntas otra vez. Con decirte que ella me acompañó para la LOPNA a ver a  
287 la psicóloga. Bueno, a nosotros nos tocó un proyecto que era sobre los Médanos de  
288 Coro, y nosotros nos escapamos Maryori con Moronta, cañón y yo para la playa  
289 porque íbamos a buscar la arena de la playa, cuando mi mamá se entera que yo me fui  
290 con ese hombre para la playa, mi mamá nunca me había pegado, ese día me dio una  
291 pela mira que todas las que le hice y las que no le hice mi mamá se las cobró en esa  
292 pela, eso fue en Semana Santa, la pela que le dieron a Jesucristo fue menos pues, a mi

293 no me quedaba lugar donde no tuviera un morado, mi mamá me dio una pela y  
294 entonces mi papá llega en ese momento cuando mi mamá me está pegando y mi papá  
295 le dice qué te pasa, por qué le pegas así, y ella le dice porque esta se fue para la playa  
296 con el matón ese, y empezó mi papá a darme también, hasta mi hermana me dio,  
297 bueno mi hermano que ese nunca había venido y ese día vino a darme coñazo a mi  
298 también. Él llegó de viaje y también me dio. A mí me dejaron como un monstruo<sup>9</sup> de  
299 tantos golpes. Mi mamá después lloraba, de lo que me había hecho pero era la rabia.  
300 Pero ya que ya yo tenía mis morados. Después dure como quince días sin hablarle a  
301 mi mamá, no le hablaba iba y comía donde cañón. Allí ya no quería seguir  
302 estudiando, pero me cambiaron de liceo, una profesora me consiguió cupo en el  
303 “Martín J” para cuarto año, lo que no hice en el liceo aquí lo hice allá, todo en la peor  
304 sección y Maryori también se cambió conmigo, entonces cuando la señora se dio  
305 cuenta que yo también estaba allí empezó el peo otra vez, pero ya no era igual porque  
306 la mamá de ella fue la que fue a decirle a mi mamá que nos habíamos ido para la  
307 playa. Allí cada quien agarro una mención. El primer día de clases me cortaron todo  
308 el pelo me dejaron pedazo de pelo todo feo porque esa era la ley allí y los profesores  
309 no se metían. Pero después más de una no se salvo porque en carnaval la metí en la  
310 piscina, fui agarrando una a una, yo parecía un gallito de pelea. A mi Maryori me  
311 decía mira esa se metió conmigo y yo iba le daba y no ha pasado nada. En el primer  
312 lapso, me quedaron nueve materias de diez, pase solo educación física. En el segundo  
313 lapso, me quedaron cinco. En el tercer lapso me quedaron tres y fui a reparar esas  
314 tres, biología, química y psicología. Repito cuarto año con esas tres materias. Toqué  
315 con mi amiga Aniuska, Leane, Isaccna, Eduardo y un estúpido allí que estaba  
316 enamorado de mí. En ese tiempo matan a cañón, antes lo agarran preso, yo dure como  
317 quince días sin ir a clases porque yo estaba con el papá haciendo las diligencias,  
318 como todo el tiempo yo he sido salida. Me acuerdo que yo hasta le di dinero al papá  
319 que mi tía me daba para el pasaje y para hacer trabajos porque como estudiaba lejos,  
320 entonces todo eso lo caletaba, y tuve que pagar para que me dejaran verlo, diciendo  
321 que era mi hermano. Se hizo lo posible y lo soltaron, a los quince días lo mataron. A

---

<sup>9</sup> Se reía, se tocaba la cara como haciendo alusión al lugar donde la habían golpeado.

322 mí me entró una depresión que yo no quería seguir estudiando, yo veía tres y me  
323 quedaron las tres, pero lo que pasa que cuando él muere, él le dice al papá que me  
324 dijera que yo la quiero y que siga estudiando, que ella tiene que ser una tremenda  
325 abogada porque yo le decía que iba a estudiar derecho para sacarlo a él cuando te  
326 metan preso. Una tarde anterior yo me iba a vivir con él y lo matan. Eso a mí me pegó  
327 tanto, porque yo lo veía a él como un todo, y yo decía él era todo para mí, me  
328 ayudaba con los estudios, me daba plata, él se encargó de mí. Cuando yo me enteré de  
329 la muerte mi mamá salió porque yo salí como una loca de la casa a pegar gritos eso  
330 fue un domingo, mi mamá le dice a la muchacha qué había pasado y ella dice ¡ay si  
331 gran vaina! Porque ella no sabía nada de eso. Yo duré quince días sin comer, parecía  
332 una indigente a duras penas me bañaba. Y desde allí yo no quería estudiar más, no  
333 quería ni ir para el liceo, tanto así que el papá de cañón habló conmigo y me decía  
334 que estudiara que cañón quería que yo estudiara. Yo empecé a ir otra vez al liceo pero  
335 solo para distraerme, empezamos a ir que si para ríos, porque yo solo veía tres  
336 materias y tenía tiempo para eso, osea ya yo no quería seguir. Y yo arrastraba mi  
337 combo porque como yo me sentía tan mal ellas me acompañaban y empezamos beber  
338 en el liceo, compramos la botella de coco aní, empezamos a pedir real hasta a los  
339 profesores, le decíamos profe que hoy mi mamá no me dio real para comer y  
340 comprábamos para beber, nos íbamos para atrás y nadie nos veía. En ese tiempo me  
341 hice amiga de la profesora de orientación la profesora Elizabeth ella calidad,  
342 demasiado siempre, a ella yo le decía profe no voy a entrar porque estoy rascada, ella  
343 me aconsejaba pero yo no le paraba porque la depresión me dio por beber y fumar. Y  
344 así fue que me quedaron todas las materias, y después fui a reparación con las tres  
345 materias y tampoco las pase. Ya yo no quería seguir estudiando, porque yo pensaba  
346 que eso era pura perderá de tiempo, mira en mi casa había mucha necesidad y yo le  
347 decía a mi mamá aquí lo que estamos es puro gastando plata, yo no quiero seguir  
348 estudiando, una persona que repite todas las materias es porque uno no quiere seguir  
349 estudiando yo lo que quiero es trabajar, los reales que tú me das yo los agarró y me  
350 los bebo le dije y allí fue que me dieron otra pela, porque yo no tenía que hablarle así  
351 y tenía que agarrarle amor a los estudios. Entonces el señor Orlando que es el papá de

352 cañón me llama y me dice que estudie porque si yo le había dicho al hijo de él que yo  
353 iba ser abogada tenía que hacerlo, que no lo hiciera por mi sino por él, pero ya yo no  
354 quería seguir estudiando porque estaba deprimida y no fui más, porque yo sentía que  
355 ya cañón no estaba osea no había ni un por qué, ahorita yo siento que le falle fue a  
356 Orlando no a mí<sup>10</sup>. Bueno, pasaron como quince días y mi papá me consiguió trabajo  
357 en una zapatería, porque ellos decían que si yo deje de estudiar tenía que ponerme a  
358 trabajar, y empecé a trabajar en Gran Turismo, como era menor de edad mi mamá me  
359 saca un permiso por la LOPNA, allí trabajé como seis meses, a los tres meses que yo  
360 empecé a trabajar allí, el hijo del dueño de la tienda empieza a echarme los perros  
361 pero como yo no quería nada con nadie, todo el mundo me obstinaba y las muchachas  
362 me decían tú si eres boba ese es el hijo del dueño, y un día nos fuimos a bailar, comer  
363 joder por allí y echar vaina, salí como tres meses con él, me obstinó y fue cuando  
364 conocí al papá de mi hijo, y nosotros salimos me deje de René que era el hijo del  
365 dueño porque él no me gustaba yo salía con él para que me pagaran el triple de la que  
366 me pagaban, yo a veces cobraba dos veces porque los sábados cuando me iba con él  
367 por allí me lo pagaban doble y a mí no me importaba. Él quería que yo siguiera  
368 estudiando hasta me pagó un parasistema pero yo fui un mes nada más y no fui más.  
369 Bueno conozco al papá del niño, todo el mundo me decía mira Yeinys ese hombre no  
370 sirve, salí con él, todo calidad, todo chévere, me enamoré porque yo digo que esa fue  
371 la primera vez que me enamoré bueno después de Orlando porque yo todavía lo  
372 quiero con decirte que ese hombre revive y yo vuelvo con él. Yo decía a mi me  
373 fascina ese hombre, hay algo en él que me fascina. Se lo traigo a mi mami para que lo  
374 conozca, a mi mami no le gustaba para nada, pero a mí no me importaba yo decía que  
375 la que iba a estar con él era yo así lo que ella decía a mi no me interesaba. Bueno,  
376 agarramos y duramos un año de novio, a mi me botan de Gran Turismo porque ya era  
377 diciembre y me tocaba que me botaran, me reengancha en marzo en la tienda y yo  
378 todavía seguía con Johan, que es el papá del niño. Ya cuando a mi me reenganchan  
379 que yo gasté todos los reales que me dieron de utilidades, prestaciones todo eso lo  
380 gasté en mi casa, él se molestó porque estamos pensando en comprar corotos pero

---

<sup>10</sup> Empezó a llorar, hizo una pausa, se tapó la cara con una almohada y empezó a llorar.

381 como yo no quería vivir con él todavía yo lo gasté en mi casa, en lo mío pues. Lo doy  
382 a mi mamá para el mercado y él se molestó. Ya él me estaba presionando para que me  
383 metiera a vivir con él. Ya en Mayo, me meto a vivir con él, eso era peor lo primero  
384 tres meses era súper bien, yo decía que ese era el hombre perfecto, después de los tres  
385 meses empezó el calvario, yo decía que todo lo que yo había hecho en el liceo, a todo  
386 el mundo que yo golpeé, que yo grité, aquí tuve que bajar la guardia con él porque  
387 como yo era alzada me dio mi primer golpe, me partió la boca, cordales y todo y  
388 todavía no me habían salido, porque él me gritó y yo le grite. Se metió el papá de él,  
389 pero yo pensé que era para defenderme pero no era para seguirle metiendo más  
390 casquillo para que me siguiera pegando. Esa fue la primera pela que él me echo. Duré  
391 quince día sin pararme, mi mamá me llamaba y yo le decía dile que no que estoy  
392 enferma que tengo gripe, yo estaba embarazada y perdió el bebé la pela, a los quince  
393 días yo voy al ginecólogo y empiezo a sangrar pero fue después de los quince días  
394 porque como yo me quede acostada después de la pela, no me paraba ni para irme a  
395 bañar porque estaba demasiado adolorida. La madrastra de él era quien me llevaba la  
396 comida a la cama porque a mí los pies no me daban para pararme, y él llegaba como  
397 si nada, me decía échate para allá que voy a acostarme, osea él pretendía que después  
398 de la pela igualito estuviera con él. Así como me golpeó así igualito yo tenía que  
399 estar con él, porque yo era su mujer y que ese era mi castigo. El castigo de qué no sé,  
400 yo me deje de él y todavía no sé de qué me castigo él<sup>11</sup>. La hermana de él se llamaba  
401 Yeinys igual que yo, ella era quien me ayudaba y yo le decía si mi mamá llama dile  
402 que estoy enferma no se invéntale cualquier cosa, porque yo todos los domingos  
403 venia para donde mi mamá y como duré como tres semanas sin venir ella me  
404 preguntaba qué pasaba y yo le dije que estaba en Caracas, lo que pasa que se le murió  
405 un familiar a Johan y estamos aquí arreglando unos papeles, mi mamá se comió la  
406 coba pero ella decía que sentía que pasaba algo. Después de los quince días que voy  
407 al médico, que yo me logro parar de la cama yo empiezo a sangrar y voy al  
408 ginecólogo y le pregunto qué me pasa, cuando me revisa el médico me dice que él me  
409 había destrozado el bebé osea el bebé estaba descuartizado, debe ser por los golpes no

---

<sup>11</sup> Empezó a llorar, se tapaba la cara con la almohada y lloraba. Se hizo una pausa.

410 sé, él ya estaba formadito pero no estaba donde tenía que estar, entonces viene y me  
411 dice es que tengo que esperar expulsarlo porque ya estaba muerto, ya los latidos del  
412 corazón no están, osea si estaban pero no bien y si él logra quedarse allí, no va a salir  
413 un niño normal porque le afectó la cabecita, él me dio muchas patadas, allí yo tenía  
414 dieciocho años. <sup>12</sup> Después de eso salí embarazada otra vez, porque él decía que yo  
415 tenía que darle un hijo y me obligaba a estar con él, yo no podía tomar pastilla porque  
416 a él no le gustaba. Salí embarazada y también perdí a la niña de una pela que él me  
417 dio pero allí si fui al médico en seguida y la niña la tuve que parir ya tenía cuatro  
418 meses, el doctor me la enseñó, yo duré con esa imagen en mi mente por varios meses,  
419 no podía ni dormir. Ella tenía los ojitos, la boquita, la nariz, los niños cuando están  
420 así son como que si Dios lo estuviera pintando, como que si lo estuviera maquillando  
421 poco a poco, tenía los ojitos así. Yo la expulse y me la pusieron al lado, era una cosita  
422 chiquitica, la carita pintando, la boquita como dibujada así dibujadita<sup>13</sup>, como nació  
423 muerta estaba como quemada pero estaba así como cuando tú empiezas a dibujar un  
424 muñequito. Iba a hacer linda mi niña. Las manitas la tenía chiquita. Esa vez me llevó  
425 la señora blanca y me fue a recoger mi mamá y me vine quince días para acá para  
426 donde mi mamá mientras que me hacía el tratamiento porque ella pensaba que yo lo  
427 perdía normal pues. Cuando perdí a la niña, mi tía me decía que me dejara de él  
428 porque él tenía algo malo que me hacía perder los niños porque yo nunca le dije que  
429 él me pegaba. Entonces, quedé embarazada otra vez, y yo después de lo que me había  
430 pasado con la niña yo decidí alejarme de él porque si no imagínate iba a volver a  
431 perder al niño. Yo tuve que humillarme ante mi tía para que me ayudara porque ella  
432 es bionalista, lo que pasa es que iba a parir y no tenia para hacerme los exámenes y el  
433 niño no tenía ni un pañal, aja ¿y su marido? me dice ella, y yo le digo no tía yo tengo  
434 tiempo que me deje del papá del niño. Entonces me dijo ahora voy a tu casa. Llegó y  
435 revisó los cuartos para ver si era verdad que me había dejado de él. Pero yo me había  
436 dejado de él cuando tenía tres meses. Entonces al día siguiente me fui con tía y me  
437 hizo todos los exámenes de nuevo, me dio pasaje para que me fuera para el hospital

---

<sup>12</sup> La historiadora comenzó a llorar y se le quebraba la voz. Paramos la entrevista. La historia-de-vida continuó en la segunda sesión.

<sup>13</sup> Lloraba y simulaba con las manos lo que me iba diciendo de la niña.

438 central. Yo estaba súper hinchada con esa barriga, porque como vivía con mi mamá y  
439 mi papá comía de todo. Mi tía fue la que fue para el centro y le compró todo al niño.  
440 Yo me vine a la casa para buscar a mi mamá para que me acompañara al hospital y el  
441 doctor me dice no niña todavía no, todavía no ha coronado. Así me tuvieron como  
442 cinco días yo iba y venía. Una noche yo no aguantaba el dolor, así como cuando parí  
443 a la niña porque con ella yo sentí los dolores de parto igualito. En el hospital central  
444 no me quería tender, mi mami viene y me lleva para donde un doctor y me volví a  
445 abrir porque a mí me hicieron como veinte veces el tacto. El doctor me dice usted no  
446 va a parir porque el niño suyo era demasiado gordo, me llevaron para el hospital  
447 central con un informe que hizo el doctor diciendo que yo era hipertensa, al día  
448 siguiente pase toda la noche sin comer, ese niño casi se me salía del hambre, yo en la  
449 madrugada comía helado de caraota como yo era pobre esos eran mis helados, yo  
450 cocinaba las caraotas, la ponía a enfriar en el congelador y eso era lo que yo me  
451 comía para mí eso era lo mejor, o sino agarraba y comía hielo con azúcar, eso es  
452 demasiado sabroso. El doctor me decía que no podía comer solo ligero, me dieron fue  
453 un pan imagínate. Ah bueno nos fuimos a la cinco de la mañana para el hospital  
454 llegamos como a las seis al hospital central, me atendieron cuando llegué allá tenía la  
455 tensión alta, claro si tenía hambre. Ah bueno, cuando llego allá me agarró una  
456 principiante que no puede faltar en el hospital central, y mi mamá me decía Yeinys no  
457 vayas a estar gritando porque si tú gritas te dejan pariendo sola que no se qué. La  
458 doctora me decía que yo estaba pelada porque ella decía que yo tenía nueve meses y  
459 yo le decía que no que era ocho meses. La doctora me mandó hacer un eco, y me  
460 puso a parir, cuando mi mami me ve me dice qué paso y yo le digo no mami la  
461 doctora me va a poner a parir porque ella dice que mi pelvis está bien y mi mami me  
462 dice bueno no importa usted puje y mas nada, ella me dijo todo lo que tenía que  
463 hacer. Me metieron a labor de parto a las siete de la mañana y eran las cinco de la  
464 tarde yo no había parido. La doctora me decía ¿usted no piensa parir hoy? Y yo decía  
465 entre mí, yo paro cuando yo quiera. Porque a mí no me daban dolores. Mi mamá  
466 decía que yo iba a tener niña porque tenía la barriga redonda bien bonita. Bueno, la  
467 doctora dice ya vas a ver cómo vas a parir, me metió los dedos y me sacó la placenta

468 así con los dedos todo rustico y dijo métale potosí directo y yo sentía como que me  
469 quemara por dentro y yo le decía a un doctor que estaba allí más bueno, que yo no  
470 podía, en eso la doctora dice ¡ay coronó! Ahí se ve el poco de pelo, porque mi hijo  
471 era peludito, parecía un mono. Tenía carita de hombre, parí a las seis de la tarde. Yo  
472 no le tenía nombre de varón porque él era hembra, en todos los ecos era hembra,  
473 entonces cuando se hizo el último eco salió que era hembra y mi tía le había  
474 comprado todo de hembra pero como mi hermana y yo nos llevamos diecinueve días  
475 de parto ella también había comprado. Mi tía me compró un paquete de pañales y me  
476 lo llevó para el hospital, me llevó ropa para la niña. Cuando yo lo veo, eso es lo mejor  
477 que puede pasar, porque duele pero después tú dices no importa cuando yo lo veo que  
478 sale con esa carita tan redondita, tan sanito, tan chiquito porque mi hijo era chiquito y  
479 gordo, yo lo veía y yo lloraba de la emoción, eso es algo como una satisfacción tan  
480 grande de que tú eres capaz de crear otra vida, eso es demasiado bello y yo lo  
481 revisaba le abría los ojos para ver si estaba bien, le contaba los dedos, lo primero que  
482 hice cuando me lo dieron fue revisarlo. Pero a la vez me sentía mal porque yo decía  
483 ¡ay Dios mío, yo me traje este bebé al mundo, gracias a Dios que fue sano, sola qué  
484 hago, decía yo, porque yo todavía soy una mente de polla porque yo admití en ese  
485 momento y empecé a llorar y el doctor me decía pero por qué lloras, tu niño está bien  
486 está sano, es un niño lindo, yo me entendía pues, yo decía Dios mío qué hago, sin  
487 trabajar y este niño genera gastos, y yo lo que dije fue bueno Dios mío me entregó en  
488 tus manos, tú sabes que dicen que todo niño nace con un pan debajo del brazo.  
489 Entonces, él se iba a llamar Karlenis Andreina cuando me preguntan el nombre, el  
490 primer nombre que se me vino a la mente por agradecimiento fue el nombre de mi  
491 padrastro, yo dije le voy a poner Giovanni por él pero y el otro se lo puse por una  
492 agencia de número que queda por allá que se llamaba Jhonaiker y dije se llama  
493 Giovanni Jhonaiker y así se llama. Cuando lo sacan le dicen a mi mamá señora ya su  
494 hija parió, gracias a Dios mi mamá conmigo siempre, a ella le decían la papá porque  
495 cada rato se asomaba. Al niño me lo dejaron hospitalizado porque él y yo no somos  
496 del mismo grupo sanguíneo, salió del grupo sanguíneo del innumbrable. Entonces me  
497 explicaron que el próximo niño que yo podía tener me podía salir enfermo. Hasta en

498 eso éramos incompatibles. Todos esos gastos lo cubrió mi tía, dándome pasajes,  
499 porque yo tenía que ir todos los días a las cinco de la mañana y me venía a las seis.  
500 Después que me dieron de alta al niño, mi tía me le compró leche y yo no salía mucho  
501 porque Johan decía que él me iba a quitar al niño, a los quince días la señora de al  
502 frente llama a Johan y le dice que yo había parido y él apareció con su cara bien  
503 lavada con un perol de leche y un paquete de pañales. Vengo a buscar a mi mujer y a  
504 mi hijo, llegó diciendo. A mi papá de broma no le da un infarto, de broma no lo mató.  
505 Mi papá y él tuvieron una discusión entonces él me tenía acosada donde él me veía  
506 hay me iba a dar, le dijo a mi papá cuidala bien porque donde la vea la mato. Después  
507 volvió otra vez con autoridad porque como me había mandado un pote de leche y un  
508 paquete de pañal, y quería tener autoridad sobre mí porque él decía que yo era su  
509 mujer. Se aparece con otro pote de leche y se quería llevar al niño para llevárselo a su  
510 familia y yo le dije que ni loca dejaba que se llevara al niño demasiado hacia yo con  
511 mostrárselo porque después de lo que él hizo, de paso que me golpeó la veces que le  
512 dio la gana y me violó porque él me obligaba a estar con él. Entonces como yo ya  
513 estaba alzada agarre el pote de leche y la bote en la calle y los pañales los rompí y lo  
514 eché en un charco de agua y le dije a mi hijo gracias a Dios no le falta nada porque mi  
515 tía le traía cajas de leche, y le dije mira esto es lo que tiene tu hijo y no por ti. Mi hijo  
516 gracias a Dios después que nació no le faltó absolutamente nada. Entonces vino él y  
517 se puso a llorar con su melodrama y después de eso cuando lo fui a vacunar él llegó al  
518 ambulatorio y me ha jalado por los pelos y si no se mete una enfermera me lanza para  
519 donde una camioneta, yo lo que hice fue agarrar a mi muchacho. Y me decía que yo  
520 no servía, que yo no era una basura pero a mí ya no me importaba. Llamaron a mi  
521 mamá y ella vino a buscarme al ambulatorio. Después no lo vi más, hasta que el niño  
522 tenía tres años, yo estaba trabajando en una empresa de fábrica de zapatos y él supo  
523 que yo estaba trabajando allí, cuando me pagaron yo fui al banco exterior a cobra el  
524 cheque, y me lo conseguí yo en esa vía sola y me ha dado una rumba de palo, me  
525 partió toda la boca y los muchachos se metieron, yo llame a mi papá que trabajaba  
526 cerca de allí y le dije Johan me acaba de golpear. Él se vino con todos sus  
527 compañeros de trabajo pero no lo consiguieron. Después llegó un domingo a la casa,

528 yo fui a la bodega y me voy con el niño y llega Johan y me carga al niño y me lo  
529 amenazó con una pistola, yo pensaba que me lo iba a matar. Porque él me decía que si  
530 el niño no era de él me lo iba a matar. Yo le decía a un señor que se lo quitara,  
531 apareció un chamo amigo de Johan que vive por la casa y se lo quito. Yo llego a mi  
532 casa blanca sin vuelto ni nada, y mi papá me dice qué te pasa Yeinys y yo le digo lo  
533 qué paso y él sale y le dice a Johan que no se metiera con el niño. Ese día se formó un  
534 desastre en la casa, mi papá agarró un bate y le dio seis batazos, lo salvó fue un señor  
535 que se metió y le dijo que no lo fuera a matar allí, hasta el sol de hoy yo no he visto a  
536 ese hombre. Mi mamá me ayudó bastante porque a veces yo buscaba recaer con él y  
537 mi mamá me decía acuérdate de todo lo malo, porque él me pintaba que el niño tenía  
538 que estar con los dos, mi propósito cuando yo me metí a vivir con él la familia que yo  
539 no tuve dársela a mi hijo, tener una familia, un hogar, yo quería saber que era tener a  
540 su hijo con su mamá y su papá porque Giovanni ha sido como mi padre pero yo digo  
541 es bravo porque ahorita son muy pocos los hombres que se buscan a una mujer que  
542 tenga un chamo y yo digo es bravo, por lo menos, por decirte uno pierde el  
543 autoestima y mi mamá me decía piensa en lo malo, piensa en lo malo y así fue que yo  
544 puede dejarlo, y no te digo que lo odio porque él me dejó algo muy bonito que es mi  
545 hijo pero a él le va peor porque mi hermana lo vio en estos días y dijo que parecía un  
546 perro todo horrible y yo digo todo lo que él me castigó y nosotros nos dejamos y yo  
547 no sé por qué él se comportó así conmigo, él me decía yo te estoy castigando, tú me  
548 la vas a pagar pero la verdad yo no sé por qué, yo no entiendo. Aunque él decía que  
549 su papá le pegaba a la mamá y él decía que uno solo es un producto para traer los  
550 niños al mundo que uno la mujer no servía, él decía eso.

551 Bueno después de allí, empecé a estudiar otra vez en la misión Ribas, porque yo decía  
552 ay Dios mío qué hago, tenía que ponerme hacer algo, me puse a pensar y me decía  
553 qué hago ahora. Y me metí allí porque no sabía qué hacer, y yo decía cómo yo le  
554 reclamo después a mi hijo que estudie si yo no estudio osea qué eres tú. Después que  
555 yo tuve a mi chamo, empecé a buscar y estudiar. Salió la broma de la Misión, y  
556 después mi mamá me incentivó a mí a estudiar, ella se metió primero y llegaba a la  
557 casa diciendo que le iba bien que me inscribiera que la acompañara, y entonces me

558 incentivó y yo me metí para que ella dejara el fastidio. Nos llevamos al niño los  
559 primeros días, después mi papá se ofreció a cuidarlo y nosotras nos íbamos para la  
560 clase y él se quedaba con el niño. Entonces mi papá se quedaba todos los días con el  
561 niño. Empecé a estudiar con mi mamá ella pasó con mejor nota que yo pero después  
562 se enfermó y yo ya le había agarrado la emoción a la broma, me gradué de bachiller y  
563 me inscribí en la Misión Sucre Derecho, cuando yo llegó el primer día a ese salón y  
564 veo a ese poco de viejo, yo digo qué es esto un geriátrico, osea yo no quería seguir  
565 yendo porque ese poco de viejo y ninguno buenote. Empiezo a salir con Alexander  
566 que es un compañero de clases duramos como dos meses hasta que se quería meter a  
567 vivir conmigo y yo le dije que no, ningún. Pero a mí no me gustaba Alexander lo que  
568 pasa es que él me hacia las tareas y yo decía yo salgo con él lo mareo y ya. Después  
569 yo le agarre como amor a la carrera. Le hicieron la misa a Orlando y yo volví a  
570 recordar eso, ir a la tumba de él me trajo muchos recuerdos. Y menos quería algo con  
571 Alexander. Ya él no quería solo hacerme las tareas quería otra cosa, yo lo estuve  
572 aguantado pero no, no y cualquier cosa le decía para evitar, me consiguen trabajo en  
573 la Alcaldía y Alexander bravo porque él decía que yo tenía algo con el señor que me  
574 había conseguido el trabajo, porque como él me daba plata y me ayudaba con el niño,  
575 pero yo no quería repetir lo que había pasado con el papá del niño, osea arrastre todo  
576 lo que viví con Johan a la relación con Alexander yo no quería tener intimidad con él.  
577 Entonces él decía que yo lo estaba era chuleando. Y bueno era verdad, lo que pasa es  
578 que él es mayor que yo y yo no me veía con él así como para algo serio. Fuimos a la  
579 intimidad pero no pude estar con él. Él me ayudó mucho emocionalmente. Pero él  
580 empezó a querer otra cosa, algo serio una mujer que estuviera en la casa y yo no  
581 quería eso y así terminamos la relación y ahorita somos amigos. Y yo retrocedo en el  
582 tiempo y recuerdo lo que Orlando me había dicho empecé agarrarle un cariño a la  
583 carrera, me gustaba. Hasta que llegó una profesora y todo lo que hacía estaba malo, y  
584 yo decía pero por qué si yo lo veía bueno, me daba ganas de renunciar a la carrera.  
585 Dígame cuando me entero que una profesora que se graduó en la Misión está  
586 vendiendo tomate, papa y cebolla no yo no quería eso, bueno Dios me está dando

587 fortaleza y allí estoy todavía viendo que sale allí de bueno pero no por mí sino por mi  
588 hijo, por eso fue que estudié por mi chamo.

589 CR: ¿Tú crees que estudiar es importante?

590 HE: si claro, porque uno se supera, uno tiene nuevos conocimientos, yo me arrepiento  
591 de haber perdido todo ese tiempo primero hubiera salido de quince de bachillerato y  
592 esos pocos de años que perdí y ese poco de plata que le hice perder a mi mamá  
593 porque mi mamá a mi me compraba lo bueno ella no me compraba nada malo, ella se  
594 reventaba y me daba la plata. Yo no era para que esté estudiando en la Misión de  
595 verdad porque mi tía me dijo que ella me iba a pagar un tecnológico que yo estudiara  
596 lo que yo quisiera, ah pero yo no quise eso. Yo a veces me pongo a pensar, al mundo  
597 como hubiese sido si yo hubiese seguido estudiando, ahorita tuviera un buen trabajo y  
598 tuviera qué ofrecerle a mi chamo pero yo fui sinvergüenza y me fui con el papá de mi  
599 hijo y yo lo que quería era trabajar y tener mis propios reales, porque yo decía que mi  
600 mamá me daba muy poquito y yo decía que quería más y mira todo lo que recibí.

601 CR: ¿Tú dejaste de estudiar por la muerte de Orlando?

602 HE: si porque él era quien me apoyaba emocionalmente y las cosas en mi casa eran  
603 duras y a él lo mataron ya que iba hacer yo. Él dijo que iba a estar el día de mi  
604 graduación y ya no iba a estar y yo dije no sigo estudiando. Pero a veces yo me pongo  
605 a ver, Dios sabe por qué haces las cosas no hubiera sido Johan pero hubiese sido  
606 Orlando imagínate la vida que yo tuviera ahorita una vida llena de zozobra porque en  
607 cualquier momento ese tipo también me iba a pegar porque él era malandro, él era  
608 matón, no estuviera viva a lo mejor. Por eso es que uno tiene que pensar, yo le digo a  
609 mis hermanas mírense en el espejo osea uno estudia con sacrificio y uno aprende a  
610 valorar las cosas después que uno está viejo y ya no vale la pena ya el tiempo pasó tú  
611 no vas a retroceder. Yo hubiera seguido estudiando y a mí no me hubiese pasado todo  
612 lo que me paso con el papá de mi chamo porque nunca lo hubiera conocido porque en  
613 la casa había necesidades pero yo era feliz con mi mamá porque ella a mi no me  
614 pegaba, me pegaba cuando me la ganabas y mi papá igual cuando me las ganabas  
615 porque yo me escapaba para todos lados. Pero ponte a ver, nunca hubiera pasado lo  
616 que pase con Johan a veces pienso y veo que mujeres se dejan maltratar así y provoca

617 agarrarlos y quemarlos vivos porque como yo viví eso. Es forzado pues, por eso es  
618 que yo soy así ya yo no me enamoro porque cuando me enamoré a Orlando lo  
619 mataron, se fue y Johan mira como me pagó y yo digo para qué uno se enamora eso  
620 es mentira eso no existe, eso es pura fantasía yo digo que eso no debería de existir eso  
621 es pura fantasía, eso son cosas emocionales que pasan y ya. Alexander me decía que  
622 yo pienso así por lo que me paso, él fue clase aparte conmigo, él se comportó  
623 conmigo a la altura y sin recibir nada a cambio, pero no quise nada con él, yo todo lo  
624 bueno lo dejo. Yo digo que si uno acertara las cosas, es este pues, porque si Dios te  
625 coloca a alguien en el camino es por algo, nadie aparece así por así. Yo digo todas las  
626 personas tienen una misión a lo mejor Dios me dio dos oportunidades cuando estuve  
627 con René que era el dueño de la empresa y con Alexander y a lo mejor vendrán otras  
628 pero en cualquier momento se cansa y dice bueno yo te estoy dando oportunidades y  
629 tú no quieres surgir quédate así como estas. Alexander se portó bien, pero no me  
630 gustaba para vivir, no lo quería y es bravo vivir con alguien que uno no quiere. Y  
631 ¿qué me motiva? mi chamo, yo todos los días me paró con las ganas de hacer algo  
632 por mi chamo, yo digo que si él no existiera yo no fuera lo que fuera. Yo a mi hijo lo  
633 corrijo cuando tengo que corregirlo porque yo digo que si mi hijo pasa por lo que yo  
634 pase yo me muero de la tristeza o como estamos en el tiempo ahorita y le pase algo  
635 tantas cosas que se ven en la calle, tantas cosas malas que se ven en la calle yo soy  
636 capaz de sacarle los ojos a alguien por mi chamo, yo por mis chamito lo que sea, yo  
637 trabajo ahorita de lo que sea pero es por él porque yo se que él necesita sus cosas y a  
638 mí no me gusta pedírselos a mi papá aunque él se los compra pero a mí no me gusta  
639 pedírselos si él sabe que se acabó y no se los compra es porque no tienes pero por eso  
640 es que yo trabajo de lo que sea. A mí no me gusta cocinar, pero ahorita estoy  
641 vendiendo empanadas pero lo que sea hago. Mi hermana me dice ya tú te vas a  
642 graduar en la Misión pero eso es mentira, las oportunidades a uno se las dan, Dios te  
643 las lanza y uno tiene que buscar la manera de hacer juego de las oportunidades que te  
644 dan, mi chamo gracias a Dios es sano y muy inteligente, osea ya en este año Dios me  
645 dio mi casa así sea al lado de mi mamá pero uno tiene que ser agradecido, yo tuve mis  
646 bajas pero yo digo que más adelante yo ya estoy surgiendo poco a poco, me tocara

647 seguir estudiando y graduarme en otro lado si no sirve la Misión y graduarme en otro  
648 lado porque yo tengo que superarme por mi chamo, yo no voy a estar todo el tiempo  
649 así porque por lo menos mi chamo va creciendo y para que se sienta orgullosa de mi,  
650 tú te imaginas que él diga mi mamá es una limpia casa no eso no quiero, yo lo pensé  
651 cuando él nació yo no lo hice por Orlando pero si lo voy hacer por mi chamo para que  
652 tenga un mejor porvenir, lo que él necesite y lo que hago es por él ahora si tengo un  
653 motivo. <sup>14</sup>Por eso es que yo digo que mi vida no es fácil.

---

<sup>14</sup> La historiadora empezó a llorar, se limpiaba los ojos, y respiraba profundamente.

## CAPÍTULO V

### HISTORIA-DE-VIDA COMENTADAS

Las historias-de-vida fueron editadas en su totalidad pero la presenté por partes a modo de citas. Cada una de ellas va seguida de su comentario. Esta organización se hizo para facilitar su presentación y descripción. Distingo el texto de la historia-de-vida de la descripción escribiendo el primero en **negritas**. Sigue de inmediato los comentarios sin ningún otro señalamiento para su introducción que no sea el contraste producido entre el texto resaltado y el presentado normalmente. Así mismo, para resaltar textos extraídos de la historia-de-vida, coloco entre paréntesis el número de la línea donde se halla ubicado el texto con la letra <sup>L</sup> precediéndole.

Entre tanto, se resalta que el gran aporte de la presente investigación es la interpretación y comprensión de las historias-de-vida de las tres jóvenes que no terminaron el ciclo básico en el sistema escolar formal para construir desde el mundo-de-vida de las jóvenes, el significado de la educación. ¿Qué sale de la historia-de-vida con relación a la deserción escolar? ¿Cuál es el sentido que se le da a la educación desde las vivencias narradas? En este sentido, se entiende que de esta manera se producen los significados, “(...) estos en efecto, no son suyos sino de su sociedad y no son conscientes en cuanto tales, sino inscritos en la estructura misma de su subjetividad” (Moreno, 2008, p. 117)

Desde esta perspectiva se presenta, en primer lugar, la historia-de-vida de Mileidy en segundo lugar, la Historia-de-vida de Yohana y en un tercer lugar la Historia-de-vida de Yeinys con sus debidos comentarios.

## COMENTARIOS DE LA HISTORIA-DE-VIDA DE MILEIDY

**HM: Buenas tardes. Lo que me acuerdo de mi infancia cuando tenía seis años, de allí que me acuerde fue la muerte de mi papá... este... Si cuando mi papá se me murió. Me pegó mucho porque me acuerdo de todo, cuando lo estaban velando, cuando lo enterraron.**

**CR: ¿De qué se murió?**

**HM: De un accidente vial.**

**CR: ¿Quién te dio la noticia?**

**HM: Mi mamá aunque no quería dármele me la dio... (1-8)**

La historiadora toma la palabra para comenzar a narrar su historia-de-vida. Empieza diciendo “lo que me acuerdo de mi infancia” <sup>(L-1)</sup>, lo que señala que se remonta del presente al pasado, y que no necesita de mi intervención para comenzar la narración. Comienza su historia-de-vida retomando un acontecimiento que para ella lleva implícito dolor, tristeza y lo deja enmarcado con el uso de la palabra “*de allí*” <sup>(L-2)</sup> queriendo dejar marcado un antes y un después de lo ocurrido con su padre. Así, emprende la historia-de-vida desde el padre, pero no se recuerda con alegría sino como un acontecimiento marcado por la muerte y el recuerdo del entierro. Aunque este murió cuando ella tenía seis años, lo presenta con un significado muy grande y vívido en su vida.

Así pues, desde la figura del padre comienza la historia-de-vida, a la historiadora le resulta difícil hablar de su padre ausente. Esa dificultad se manifiesta en el lenguaje incierto y lleno de titubeos, por lo que decide no abordar mucho el acontecimiento, y cambiar drásticamente de tema a pesar de las interrogantes formuladas por mi persona como cohistoriadora. Entre tanto, no habla de significados sino de recuerdo de su padre ausente, su lenguaje expresa lo difícil que es, a sus veinticuatro años, hablar en su experiencia de padre ausente, como ya he dicho.

Por otro lado, ya para introducirnos en sus vivencias desde el ámbito escolar, y manifestando de manera clara una ruptura con respecto al recuerdo del padre, nos apalabra Mileidy la escuela en los primeros años diciendo:

**HM: Y de allí, bueno, fui creciendo poco a poco y allí empecé a estudiar. En la escuela en el kínder conocí muchos amiguitos como se dice en ese tiempo, muchos amigos y de allí empecé a estudiar y para primer grado. Estudié en la quizanda que vivíamos allí.**

**CR: ¿Quiénes vivían contigo?**

**HM: Mi mamá, mi hermana y yo. Entonces después cuando vivíamos allí en la quizanda, allá al cursar el tercer... el... duramos allí estábamos allí en la escuela. Mi mamá me llevaba a mí y a mi hermana para la escuela, estudiábamos en la tarde. (8-15)**

Así, aparece el kínder como el primer escenario educativo donde se socializa, al igual que aparece, “*los amiguitos*”<sup>(L-10)</sup> como segundo personaje en la narración. Pero de inmediato recalca “*como se dice en ese tiempo*”<sup>(L-10)</sup> haciendo alusión que ya no se dice de esa manera, “los amiguitos” son solo mencionados como alusión a la inocencia de la niñez en cuanto a la amistad. De tal modo, la institución escolar se manifiesta desde la amistad que allí se hace; siempre la convivencialidad está presente en la trama. La historia nos dice que la escuela en los primeros años se vive en relación con los otros para hacer “amiguitos” quienes además de la escuela también comparten el mismo contexto, la misma comunidad “*vivíamos allí*”<sup>(L-11)</sup> la historiadora nos habla de una relación-convivida que emerge desde la escuela hasta en la familia.

Del mismo modo, nos presenta las nuevas figuras del relato, sujetos también de la historia-de-vida, la madre, y la hermana. Esto nos dice que la madre al ser evocada en primer momento representa la figura que encabeza la trama familiar. Es ella quien dirige la acción al estudio. Así mismo, nos expresa que el núcleo familiar está conformado solo por ellas, donde la madre cursa el camino y es desde la madre donde nacen las vivencias, según Moreno (2008) “(...) el hijo practica un solo vínculo, con la madre, pues no hay otro que con él compita, y la madre, así mismo, también el solo vínculo con el hijo pues no hay pareja ni en la realidad ni en el horizonte” (p. 122). Por otro lado, Mileidy dice “*estudiábamos*”<sup>(L-15)</sup> lo que indica el peso significativo que tiene estar juntos, la convivencialidad entre hermanas. Desde aquí, el estudio se

define como un acto grupal y no individual, es decir, se vive desde las relaciones convividas en el ámbito escolar. Así, surgen las relaciones vividas en los primeros años escolares del modo siguiente:

**Este... tenía tres amigas nada más con quien me la pasaba para arriba y para abajo... este... y, siempre había una muchachita que siempre se la pasaba metiéndose conmigo.**

**CR: ¿Eso fue en qué grado?**

**HM: Eso fue en tercer grado iba para... si en tercer grado, se la pasaba metiéndose conmigo. Entonces ya no aguantaba más, hasta que me hizo sacar de quicio y agarré ese día me estaba tomando una chicha y ella pasaba y pasaba con sus amiguitas por allí y me tiraba puntas.**

**CR: ¿Qué te decía?**

**HM: Que se quiere dar de que tal, y no firma nada aquí en la escuela.**

**CR: ¿Eso era tercer grado?**

**HM: Si, y entonces más ridícula y yo decía ¡ah sí! y las muchachas metiendo casquillo decían: ¡qué bolas! que mira, esa si es pasada que no se que... Entonces yo tenía la chicha y ella se me sentaron al lado, en lo que se me sentaron al lado... este... yo tenía la chicha y vine y se la vacié toda en el pelo, se la vacié todo en el pelo, entonces cuando todo el mundo empezó a gritar, llegaron las maestras y entonces me dijeron ¿Por qué le echaste la chicha? Y ella se puso a llorar y yo le dije ¡ah! y porque no dice ella lo que me hizo ¿Qué te hizo? Me dice la maestra, no porque se la pasaba peleando con uno y tirándole punta a uno y de paso en el salón me puso un chicle en el pupitre para que se me pegara en el pantalón. (16-35)**

Se plantea en el texto, la amistad que se vive y toma relevancia en la historia-de-vida al considerar las “*amigas*”<sup>(L-16)</sup> quienes aparecen como sujetos de la historia que enmarcan la relación afectiva que desde la escuela toma significancia. Sin embargo, al hablar de “*nada más*”<sup>(L-16)</sup> queda explícita la selección en cuanto el número de amigas en la escolaridad. Esa amistad queda marcada por la compañía de la una con la otra, es decir, se vive en relación. Y es esa relación la que hace que la historiadora nos hable de sus tres amigas, a quienes recuerda y separa de los compañeros que pudo haber tenido en la escolaridad básica.

Mileidy nos muestra, por otro lado, que el recuerdo de su primer escenario escolar en la etapa básica trae consigo acontecimientos marcados por la violencia. Al utilizar el “*siempre se la pasaba metiéndose conmigo*” (L-17) deja claro el tiempo donde el aguantar trae arraigado acciones que van más allá de la consciencia, es decir, se aguanta hasta que no se puede más. El sacar de quicio para la historiadora implica actuar en contra de las normas, dándole importancia al otro, es decir, a lo que el otro piensa, dice y manifiesta hacia ella. Esta “*muchachita*” (L-17) aparece como un sujeto, en la historia-de-vida, el cual es despreciable.

En este sentido, se muestra en el texto el modo de vivirse en la escolaridad donde el lenguaje expresa la palabra de lo vivido, explicita lo implícito, donde “el otro” forma un centro de atención que va a delimitar las acciones propias y lo que diga es importante, quedando explícito al decirnos “*y las muchachas metiendo casquillo decían qué bolas que mira esa si es pasada*” (L-28). Desde la experiencia vivida en la escuela, por la historiadora, vemos desencadenar acciones violentas hacia otros.

**CR: ¿Y por qué se metía contigo?**

**HM: Porque me tenía rabia y entonces viene ella y me dice No pero... ah bueno... me... me expulsaron de la escuela y de allí me tuve que venir de allá. (36-39)**

Así, reitera la historiadora una circunstancia donde el espacio escolar es vivido de modo inestable. Desde Mileidy entendemos cómo es vivida la expulsión desde la escuela. Se plantea la expulsión como sinónimo de obligación al cambio de contexto “*me tuve que venir de allá*” (L 35-36). Plantea una decisión imperativa que acarrea un “*aquí me pusieron a estudiar*” (L-39), es decir, que el estudio es una obligación que viene por decisión de otros como algo que se pone y se quita.

Entre tanto, estamos en presencia de una “escuela”, que según lo manifiesta la historia-de-vida, no manejaba la resolución de conflictos entre los estudiantes. Vemos materializar una escuela cuya estructura se muestra rígida. Así pues, desde la narración, la escuela se servía de la expulsión para aligerar los conflictos entre los

estudiantes, es decir, se mostraba pasiva a las confrontaciones entre ellos, y su rol de mediadora no prevalecía en el tiempo que la historia-de-vida nos indica. Entendemos desde esta perspectiva, como la Ley de Protección del Niño y Adolescente aparece como una directriz mediadora corresponsable de la educación del niño, comprendiendo desde esta historia-de-vida que la escuela se presentaba de forma autoritaria y exclusora.

Entre tanto, la realidad vivida en la escuela en cuanto a la expulsión propiciada por un evento conflictivo, rompe con las vivencialidades que la historiadora en su niñez había desarrollado en La Quizanda, lugar donde vivía en su niñez junto a su madre y a su hermana. Esto abre espacio para nuevas vivencias tanto a nivel educativo como a nivel relacional, lo que nos permite adentrarnos en las experiencias que desde la escuela cambiaron radicalmente el discurso de Mileidy, dejando conciencia de las relaciones y de su historia, es decir, se expresa el hecho educativo no como estructura o como adquisición de conocimientos sino que se ve revelado con temáticas que van a partir de la convivencialidad (amistad, egoísmo, relaciones vividas, entre otros).

**Nos vinimos para Las Palmitas a vivir. Aquí me pusieron a estudiar aquí mismo desde cuarto hasta sexto grado... este... Muy chévere la profesora de quinto grado, y la de sexto también. Fue muy chévere porque nos pusieron a una como una... sacaron como una... cuestión de Danza y nos pusieron a bailar y nos pusieron muchos actos y todo eso y... Nos ponían en el patio. A mi me gustaba muchos los viernes, porque era educación física, y educación física uno se ponía a jugar kikimbol y era lo que más me gustaba, los días viernes que no perdía clases porque era educación física. Bueno... después pase para sexto, la maestra era muy chévere conmigo. Me ayudó mucho en matemática, porque matemática es la materia que siempre me costaba como que... para reforzar ... pero si poco a poco, porque las matemáticas nunca me gustaba, me gustaban las demás materias... este... existía el lenguaje, el inglés, educación sociales y eran las que más me gustaban y geografía. La única que no me gustaba era matemática, porque había que sacar cuenta ese poco de número y nunca me gustaba y nunca desde hoy en día tampoco me ha gustado esa matemática. (39-52)**

Por otro lado, vemos como las vivencias tanto a nivel familiar como educativo se narran en conjunto y desde esta pluralidad toma sentido. Al decir “*nos vinimos (...) a vivir aquí*” (L-39) hace referencia a las vivencias que se dan en relación. Del mismo modo, nos indica la convivencia como un elemento significativo que surge desde y en la escuela y, por el otro lado, nos muestra la individualidad que se manifiesta en los elementos académicos.

Siguiendo con el aspecto educativo, desde la historia-de-vida vemos como el cambio de ambiente afecta radicalmente la concepción de la escuela que luego de la expulsión se vive en relación a las actividades que se practican fuera del aula, es decir, la escuela es vista desde otra perspectiva al considerar desde la “*danza*”, los “*actos*” y el “*nos ponían en el patio*” (L-44) un ambiente que agrada a la historiadora y es evocado con entusiasmo. Así mismo, la educación física, se enaltece como un área de gusto donde el “uno” sigue dejando claro la individualidad de la historiadora.

El gusto por la escuela se vive, tal y como lo manifiesta la historia-de-vida según las circunstancias que las personas les dan en relación convivida con los otros, sugiere Mileidy que en sexto, haciendo notorio el tiempo el cual se diferencia por las vivencias que fue desarrollando en su escolaridad, se habla de la maestra quien pasa a ser el personaje recordado porque le ayudaba, es decir, se vive en relación a los significados que tiene el otro en el mundo-de-vida de la historiadora. Así pues, la escuela se manifiesta como un lugar de acción convivida donde el desarrollo de las relaciones convividas es el valor a resaltar.

Por ello, lo que acontece con la maestra, pone a la vista que en la educación formal lo significativo son las personas. El tener que sacar cuenta en las matemáticas es motivo de disgusto en el mundo-de-vida de la historiadora. Esta materia no conversa con lo humano. Está como al margen de otra cosa que no sea exacta y precisa como ellas. Es decir, se plantea un clima escolar que se es recordado con alegría y entusiasmo por romper en la historia-de-vida con el clima inestable que

presentó la historiadora en el contexto donde habitaba hasta el tercer grado. Se habla de relaciones convividas marcadas por las actividades extraescolares.

Por otro lado, con respecto a la inserción en la educación media general, la historiadora nos habla desde su mundo-de-vida de los diferentes factores incidentes en la selección del lugar de estudio. Aquí, se manifiesta el sistema de selección de liceos públicos que prevalece en la sociedad venezolana, referido a la asignación de liceos de acuerdo al lugar de residencia, por un lado, y por el otro lado, nos refiere la historia la influencia del entramado familiar y la realidad económica en la realidad que viven los jóvenes a la hora de ser insertados en el nivel básico de educación formal.

**Ah bueno... después que salí de la escuela, me metí en el liceo, este de allí. En la escuela cuando salí de la escuela eligieron tres liceos para yo cursar. Entonces me pusieron “Mercedes Izaguirre de Corro”, “Luis Sanojo” y “Sandoval”; y como el “Mercedes de Corro” me quedaba más cerca porque era donde yo vivía, decidí ese liceo aunque me decían no ese liceo no, porque ese liceo es malo que no se que... que no sirve y yo bueno... por una facilidad porque estaba cerca de la casa y en caso tal de un paro, uno mismo se iba caminando y de paso que en ese tiempo mi mamá no tenía los recursos para mandarme en camioneta todos los días para el liceo. Y entonces, a veces me iba yo a pie para el liceo cuando no tenía para el pasaje y entonces yo decidí allí y estudié. Allí curse primer año y segundo pero el segundo no lo terminé, en el cual no lo terminé porque yo a esa edad tenía trece años, cuando estaba en el liceo ya tenía trece años.**  
(52-64)

En la historia-de-vida narrada aparece el plano educativo conforme al significado que su mundo-de-vida le otorga. Así, la selección del liceo es un significado, porque va más allá de la singularidad de la persona. Mileidy deja un inciso para desplegar la aprobación o no del dónde estudiar como dependiente de los acontecimientos que le proporcionan o no seguridad. Aparece por primera vez “*la casa*” <sup>(L-56)</sup>, entendido como el lugar donde habita la historiadora, sin emplear posesivo sobre ella, dejando a entrever que mientras más cerca esté de la casa, mayor es la confianza y la

seguridad. Nos habla la historiadora de los recursos que no tenía la madre para costearle los gastos de transporte, hecho que consideró importante para seleccionar el lugar de estudio. Este episodio nos refiere a la realidad que vive la familia de escasos recursos económicos a la hora de que los hijos puedan o no estudiar en buenos liceos, según los criterios de la sociedad.

Siguiendo con lo educativo, aparece la figura de la madre como persona encargada de proporcionarle los recursos para su estudio. Es ella quien sostiene los gastos y es en las circunstancias que vive la familia que se decide el lugar de estudio. La escolaridad es un espacio que no está dentro del ámbito familiar. A ella se puede acceder si la madre está presente para proveer a los hijos de lo que la escuela les exige. Los recursos materiales para la escuela pertenecen a la función de la madre en cuanto encargado de lo externo a la familia. Esto, lo hace reconociéndose proveedora de los hijos, y aceptando que le soliciten que los surta de lo imprescindible para los estudios. En este texto, de igual modo, se emplea una cronología en cuanto a la edad para dejar claro cuándo abandonó la historiadora los estudios. Utiliza el año escolar que en el momento está cursando como una referencia para ordenar los acontecimientos. El tiempo escolar ordena el tiempo desde la infancia a la adolescencia.

**y... y no seguí estudiando porque me enamoré de un muchacho mayor que yo y no seguí los estudios por andar con él para arriba y para abajo. Deje de culminar mis estudios por eso. (64-66)**

De allí que, se manifiesta en el discurso el enamorarse como el motivo por el cual decide no seguir estudiando, emplea “*andar para arriba y para abajo*” (L-65-66) como expresión que encierra la convivencia con el otro. La historia-de-vida nos habla el dejar de estudiar como algo normal que se ve justificado por la presencia de sentimientos de apego hacia otro que están fuera de la institución escolar. Es decir, que el noviazgo en la adolescencia desencadena rupturas a nivel educativo, lo que nos dice que la escuela no prepara para la vida, al verse desligada de los elementos

afectivos que desencadena la poca significancia del adolescente por la educación que recibe en el sistema formal.

**CR: ¿Lo conociste allí en el liceo?**

**HM: No, él estudiaba en otro liceo pero vivía cerca de mi casa y... entonces eso fue lo que llevó a que yo no culminara el liceo y entonces no seguí estudiando más. A pesar de todo, fui buena alumna, nunca se me quedó materia ni tampoco quedé inasistente, sino que después de la junta con él fue que dejé de estudiar. Como quien dice me enamoré de él y no quise estudiar más. (67-72)**

Apertura la historiadora nuevamente la narración con el motivo que ella considera la llevó a dejar de estudiar, la naturalidad de sus palabras nos dice las vivencias que atraviesa la joven en su mundo-de-vida y el significado que le da a la educación ofrecida por el sistema regular.

Sin embargo, nos pone al tanto de lo aventajada que era en lo concerniente a la escuela. Deja claro su actuación en cuanto al cumplimiento o aprobación de las materias y sus asistencias a clases. Mileidy nos hace entender desde su mundo-de-vida que el enamorarse es sinónimo de dejar de estudiar, “*como quien dice*”<sup>(L-71)</sup>, empleando esta expresión como un refrán que enmarca la naturaleza del abandono escolar por el enamoramiento.

Así, aparece la deserción como un evento que se vive desde la cotidianidad y como ruptura de la trama familiar. La historia nos dice que a la madre no le importa que los hijos sean responsables en la escuela y la decisión de estudiar o no dependerá del hijo. Es un querer que no está arraigado como principio social o cultural en su mundo-de-vida. Así pues, se nos presenta la deserción escolar como un desencadenante en cuanto al significado de la educación, dado que la escuela ya no tiene significancia en los adolescentes, “*no quise estudiar más*”<sup>(L-72)</sup>, ya no se vive la escuela como acción convivida. Encuentra Mileidy en el enamoramiento un espacio de revelación alejado de los intereses de la educación.

**Ya en lo último, él me decía vamos a vernos en la plaza y me iba con él y no entraba a clases sino que me iba para otro lado. Me decía, bueno no vayas para el liceo hoy, vente para la casa y yo me iba para la casa de él, cuando yo como quien dice era una niña inocente que no sabía así de nada, fue cuando yo me entregué a él. Él fue quien me quitó la virginidad y... mi mamá no sabía nada, no sabía nada de lo que estaba pasando este... Ya después como ella no me veía estudiando, que yo no hacía trabajo, no hacía nada porque todos los días que yo llegaba era haciendo un trabajo y ella me veía porque yo llegaba y no hacía nada...Y entonces me dice mi mamá: ¿Qué está pasando aquí? No nos han mandado trabajo le decía así, yo me iba para la casa de él y no entraba a clases... este...y a raíz de eso ella se enteró porque ella me siguió y resulta ser que me vio fue metiéndome para la casa del chamo y fue cuando explotó todo. Supo que fue él quien me había quitado la virginidad y eso. (72-84)**

Desde lo afectivo, aparecen las vivencias que la historiadora experimentó a nivel sexual, surge la “*casa de él*” <sup>(L-76)</sup> como el lugar de encuentro que súplase al liceo y es en ese lugar donde se deja entrever la entrega al otro. Nos dice Mileidy que el acto sexual para ella se vive-entrega. Nos habla de la virginidad relacionada a un dicho cultural donde se pasa de niña inocente a ser-entrega-otro. Surge la madre como ausente en lo relativo a las relaciones amorosas en desconocimiento de las vivencias sexuales que experimentó a los trece años de edad. Cuando ella dice que la madre no sabía nada de lo que estaba pasando, estamos ante la realidad imperante de la falta de comunicación de la madre hacia los hijos. Hago referencia solo a la madre, pues, la historia nos dice que es desde ella donde se guía la trama familiar y el padre se presenta ausente.

Dentro de las vivencias, la historiadora nos dice que el estudio implica en ella el “hacer”, una vez que se produce el cambio del liceo por un lugar de encuentro amoroso. Ya las actividades escolares desaparecen del quehacer diario. Esto deja a entender, que una vez iniciada la actividad sexual, ésta pasa a ser el centro de confluencia de todo acontecer diario, y es el descuido por las actividades escolares lo que hace que en la trama familiar, la madre se entere de la actividad sexual de la historiadora.

Se explicita en la historia-de-vida, todo lo que hace que la madre se entere de su inicio a la actividad sexual. Lo dice desde un mundo-de-vida donde la actividad sexual se inicia a temprana edad, y es la madre la última en enterarse del cambio de adolescente-mujer que experimenta en su afán por ser mujer antes de tiempo. Es así, como las vivencias pasan a desencadenar en ella un proceso de aceptación o no que van desde ella. Introduce la historiadora un inciso en el relato para hablar de la madre, se presenta como una figura con la que su hija no puede hablar de su interés por la actividad sexual es ella quien descubre, dejando divisar una rompimiento entre las relaciones convividas entre ellas.

**CR: ¿Cómo fue tu relación con él?**

**HM: Mira...uh... osea, fue una cosa que teníamos, una relación como escondida porque él tenía su novia, y yo a pesar que él tenía su novia no me importaba estar con él aunque él me decía, no, yo la voy a dejar a ella para estar contigo y nunca pasó pues, y como él era una persona mayor que yo, yo siempre creía lo que él me decía. Me decía, sí yo voy a terminar con ella, y al final siempre moría con ella y moría con uno. Entonces pasó que mi mamá fue para la casa de la mamá de él, le formó un tremendo peo. Que cómo era posible que yo le fuera a ser esto, que ella no se imaginaba que yo le iba hacer esto... Yo le dije, bueno ¿Qué voy hacer? Ella se dio cuenta de eso porque yo me la pasaba llorando, yo pensaba que estaba embarazada, se me había retrasado el periodo, y yo decía ¡Ay Dios! Dígame si estoy embarazada... una niña. (85-95)**

De tal modo, se inicia la historiadora en una relación amorosa entendiéndose en su papel “de la otra”, lo cual deja a entender que ya en la adolescencia ella se vive en apego hacia la figura que para ella representa madurez. Al decirnos “*él era una persona mayor que yo*” (L-89-90), nos dice que ve en él la madurez y la figura del hombre ausente en casa. Y la historia-de-vida nos dice que Mileidy ve al novio como una figura de hombre-mayor que “*moría*” con ella, es decir, en su mundo-de-vida el hombre “*muere*” al lado de la mujer, dejando a entender que siempre va a estar allí por un deseo vehemente hacia la mujer, no puede dejarla. De este modo, aparece el

tema del enamoramiento como un hilo que desencadena la afectividad como pareja y como padre. Ve en el hombre mayor lo que tiene ausente del padre.

La historia nos da a comprender que desde su mundo-de-vida se vive en relación. Aquí la historiadora comparte su relación con otra, sin importarle. Esto nos dice que en su mundo-de-vida, enamorarse no implica un “yo” sino un “nosotros”. Nos dice que *“a pesar que él tenía su novia no me importaba estar con él”* (L-87-88). Pone a la vista cómo ese saber es puro acto de información y no vivencia afectivamente vivida que dirige sus actos. De igual modo, nos dice que sus vivencias amorosas desencadenaron una ruptura en la trama familiar, y que las relaciones afectivas no tienen un marco estable en lo que respecta al noviazgo. Nos habla de la decepción que sufre la madre al enterarse del noviazgo y de una sospecha de embarazo a los trece años de edad. Esto nos lleva a vislumbrar el embarazo precoz como una consecuencia que se confluente con la deserción escolar y en la ruptura de las relaciones convividas en la trama familiar.

Es decir, nos dice que es en la etapa de la adolescencia donde el individuo presenta unas series de vivencias que afectan directamente el significado de la educación, dado que esta no despierta el interés de los adolescentes, y que son otros eventos vivenciales los que confluyen con la decisión de abandonar o no los estudios. Aparece en esta historia-de-vida el inicio a la actividad sexual como un desencadenante de la deserción escolar.

**Yo tenía trece años, ¡Una niña de trece años! Una niña embarazada yo decía... y él me decía ¡no no no puede ser, no puede ser! Tú no puedes estar embarazada. Y yo le decía es que el periodo no me ha venido. Allí, fue que mi mamá me dijo: bueno si está embarazada te vas a tener que ir de la casa y te vas a tener que ir a meter a vivir con él. Y yo no quería irme a meter a vivir con él porque eso era mentira... osea... para la casa de él yo le decía no yo no, si estoy embarazada lo tengo pero yo no me voy a vivir para allá. Y mi mamá me decía: Te vas para allá porque así como estuviste con él tienes que tener el valor de irte también. Yo le decía que no me quería ir. A los**

**días me bajó el periodo y yo dije bueno no estoy embarazada. Después de eso me separé de él. No supe de él. No es que no lo veía más pero si lo veía menos, trataba de verlo lo menos posible porque yo sufrí mucho cuando me enamoré de él entonces no lo vi más. (95-107)**

De modo, según nos dice la historia-de-vida que el noviazgo en la adolescencia es pura posibilidad de tener sexo y las consecuencias que ello trae con un embarazo. Desde Mileidy entendemos cómo es vivido el embarazo. No se percibe que la sexualidad temprana sea un problema en su mundo-de-vida. La historiadora me habla del embarazo desde la lógica de su práctica de vida. El hecho de ser madre, de embarazarse, no se sanciona. El embarazo no aparece como problema. Lo que es vivido como problema es que haya quedado embarazada en la adolescencia, lo que implica el “irse de la casa” y “meterse a vivir”, nos habla del embarazo como un puente donde “meterse a vivir” no trae arraigado un proyecto de vida sino una salida que se vive desde la madre, así pues, el “irse de la casa” representa para ella un temor dado que la madre es vivida como seguridad.

En este sentido, la casa donde vive con la madre tiene un significado: ella representa un horizonte de seguridad y de resguardo, por eso nos dice “*Yo le decía que no me quería ir*” (L-103), pues la casa a cargo de la madre representa el lugar de resguardo y seguridad. En la vida narrada, aparece la adolescente enfrentada con su realidad conforme al significado que tiene para ella. Así, vivirse mujer es un significado, porque vivirse mujer va más allá de la singularidad de la persona que está hablando en la historia.

De tal forma, se pone en manifiesto un vacío en cuanto al estereotipo definido para que la adolescente se inicie en relación mujer-madre. Emerge la madre desde la más tierna adolescencia. De ahí, también puede escucharse el reclamo implícito que la madre-mujer le hace a Mileidy al tener que asumir su rol de mujer por no haberse dado la posibilidad de vivirse adolescente. Ella entonces, vive la experiencia que le

correspondió vivir, de adolescente a mujer, como algo normal dentro de sus circunstancias.

**CR: ¿Cómo es eso que sufriste mucho?**

**HM: Porque yo lo veía cuando pasaba con la novia al frente de mi casa, y ella también se enteró de lo que pasó y entonces, ella donde me veía quería caerme a golpes y entonces eso fue... malo. Él nunca la dejó porque a la final ellos se fueron de Las Palmitas a vivir a otro lado y él se la llevo. Resulta ser que se metió a vivir con ella y hasta le parió dos niños, y después yo no supe más nada de él hasta cierto tiempo después. Después pasó el tiempo, y no supe más nada de él. Yo preguntaba por él y me decían está bien, está bien, era lo único que me decían. Y ya como yo no quería tener más novio después de lo que me había pasado... (108-116)**

Análogamente, nos habla la historiadora de la parte afectiva y su primera experiencia amorosa está reflejada aquí como una relación inestable donde el hombre tiene varias mujeres y ellas se viven en conflicto por la relación establecida. Aunque no la escucho desvalida por la situación, contrariamente, acepta que él no la quería. Nos dice que el hombre, conforma “un vivir” y un “*él se la llevo*”<sup>(L-112)</sup>, lo que habla de la mujer que sigue al hombre. Nuevamente, los hombres sólo “*se meten a vivir*”<sup>(L-112)</sup> con las mujeres. Sólo entran y, por eso, salen de la vida de la mujer. Esta experiencia marca las relaciones afectivas de la historiadora quien siente frustración por establecer nuevamente otra relación. Luego de sus quince años, la historia nos dice que cambia drásticamente el rumbo de vida, lo que se ve manifestado en el discurso.

**Pero después conocí a un muchacho y las cosas cambiaron. Y eso fue después que llegó mis quince años, allí fue cuando yo volví a tener novio. Un muchacho también muy chévere. Me quería mucho. Yo sentía que él me quería, que ese si era el que me quería a mí. Pero yo no lo quería a él, si me gustaba pero no lo quería (116-120).**

De allí que, después de los quince años Mileidy asoma una relación afectiva con una nueva pareja, la cual no es definida por un querer sino por un gustar, lo que nos habla de la inmadurez sentida en el ámbito afectivo. El diálogo pone a la vista que

desde su mundo-de-vida las relaciones se establecen por una atracción que no necesariamente tiene que estar marcada por querer. Ella vive sumergida en un mundo afectivo que se vive y no se razona.

**Bueno, los quince años fue una experiencia muy bonita, esa noche... pero también fue triste porque no estaba mi papá en ese momento.**

**CR: ¿Extrañas a tu papá?**

**HM: Si, bastante, y son cosas que pasaron los años y todavía lo extraño. Me acuerdo de todo. Me acuerdo de él... son cosas que yo nunca las olvidare... Bueno, pasó ese día de los quince años y fue demasiado bonito. Vinieron mi familia, todos compartimos todo, supe quien era mi amigo y quién no.**

**CR: ¿Por qué?**

**HM: Porque tenía una amiga que supuestamente era amiga mía y quería que ese día de mis quince estuviera conmigo y no estuvo porque se fue a otra fiesta y no vino para mis quince años, y yo dije bueno... no le paré mucho y seguí en mi fiesta. Disfrute mucho. (121-132)**

Por otro lado, y en reciprocidad con lo anterior, nos habla la historiadora de los quince años como una vivencia que marca su relación convivida en la trama familiar. Se reitera el valor de vivir juntos. Esa es una practicación constante del mundo-de-vida. Nuevamente la palabra expresa la vida relación. Evoca nuevamente el recuerdo del padre ausente que vive de manera consciente. Se reitera la vehemencia de la hija defendiendo su recuerdo.

Así, las vivencias en relación convivida marca, según nos dice la historia-de-vida, una identificación afectiva que se hace evidente en la representación de las reuniones familiares. De tal modo, la familia y los amigos se viven juntos. Ese conocimiento del sentido que habita en la familia lo recibe Mileidy del mundo que la rodea; ese mundo le da los significados sobre los cuales debe entenderse y pensarse cualquier cosa, acontecimiento o persona. Aquí, emerge el mundo-de-vida como un mundo relacional donde la mera aparición de una figura de amigo desencadena la aparición de toda la trama relacional, es decir, el valor de la amistad aparece como confluente del ser en

la convivencia, y es desde la amistad donde ella le asigna valor y recrea su mundo-de-vida.

**Bueno... después de mis quince vinieron ¡uff súper cosas buenas para mí! Empezaron a salir las inscripciones en la misión Ribas. La vecina me dice: ¿Por qué tú no culminas tus estudios? que eso a la final te queda es a ti. No te vayas a quedar sin tus estudios. Sigue estudiando... (L-132-135)**

Por consiguiente, se deja en manifiesto como los quince años de la historiadora marca el desarrollo de nuevas vivencias que cambian el rumbo de su vida tanto a nivel afectivo como a nivel educativo. En ese momento, la historiadora vuelve a insertarse a la educación, ahora en la Misión Ribas gracias a la intervención de una vecina, lo que nos dice que el mundo-de-vida de la historiadora, la relación convivida con sus pares sustituyen la ausencia de la madre a nivel educativo, dado que, la madre quien estaba representada en la infancia con la figura central que acompaña la formación educativa rompe su posición y deja al libre albedrío la formación de ella, lo que según nos narra la historiadora es un reclamo que ella le realiza a la madre.

**CR: ¿Tu mamá que te decía porque dejaste de estudiar?**

**HM: No, ella nunca me dijo más nada. Me decía esa es tu vida. Si tú no quieres estudiar no estudies, cuando llegues a cierto tiempo te hará falta los estudios, pero si no quieres estudiar yo no te voy a obligar. Y yo decía ¿Será verdad o será mentira lo que me está diciendo? Bueno yo creo que es verdad porque en este tiempo las personas ahorita si no tienen una educación, un título, no te aceptan en ningún trabajo. Y eso fue lo que más me motivó a estudiar otra vez. La muchacha que vive al lado de la casa me decía para estudiar, vamos a inscribirnos las dos juntas, me decía. Y fue tanto la motivación de ella y de la familia de ella que yo no tenía recursos para sacar los papeles que me pedían y ellos me dijeron no importa nosotros te los damos para las fotos que te están pidiendo y los papeles. Y bueno así fue y entonces mi mamá nunca me... Yo le dije a ella, mira, sabes que voy a empezar a estudiar en Ribas, y ella me dijo fue: bueno si tu quieres empezar otra vez los estudios eso es cosa tuya. (136-148)**

De tal forma, la madre le provee a Mileidy la curiosidad por la falta que la educación le hará en su futuro. Una comprensión relevante que rescato de esta parte

de la interpretación es que la experiencia de la madre es un mandato dentro de su mundo-de-vida; esto es un significado importantísimo para la comprensión del mundo-de-vida en torno a la deserción escolar. Mileidy hace una evaluación consciente de lo que la madre en su momento le dijo *¿Será verdad o será mentira lo que me está diciendo?* <sup>(L-139-140)</sup>. Nos habla de la incertidumbre en cuanto a cómo la falta de estudio afectará su calidad de vida. En la actualidad la historiadora acepta que no estudiar perjudica el ingreso al campo laboral, y desde allí accede a comenzar sus estudios en la Misión Ribas, siendo una modalidad de educación de adultos ofrecida como política del estado venezolano actual.

Nuevamente, aparece la institución educativa como un espacio para vivir en relación con los otros un espacio para compartir, la educación se vive en relación. El ingreso a la educación que nos dice la historia-de-vida nos habla de un mandato que no nace de la trama familiar de la historiadora sino de una vecina quien representa un nuevo personaje en la historia-de-vida de Mileidy. Se manifiesta de la familia vecina la ayuda tanto material como afectiva que la impulsó a retomar sus estudios.

Se reitera, entre tanto, que en la cultura popular la familia no excluye definitivamente a ningún miembro de ella, es decir, se vive en convivencia. Eso significa que la familia está abierta para prestar ayuda al otro. Así, emerge una familia que no es cerrada y la solidaridad como un valor dentro de la cultura popular. Se nos presenta un mundo que con solidaridad resuelve los problemas que son de tipo económico. La circunstancia económica la resuelve la trama popular con la solidaridad de la gente.

**CR: ¿Se mostró interesada?**

**HM: No, no, no y yo nunca, nunca le pedí a ella tampoco de decirle dame para un lápiz, para un cuaderno no, no, nunca. Entonces yo hablé con mi padrastro y mi padrastro me dijo: bueno si quiere seguir estudiando échele para adelante, yo la ayudo. En ningún momento llegué a decirle a mi mamá ayúdame o apóyame porque de verdad yo sentí que la había defraudado por lo que había pasado en**

**el liceo. Y entonces yo dije, bueno yo voy a echar para adelante porque quiero seguir estudiando y entonces él me ayudó y me inscribí en Ribas y empecé a estudiar con los muchachos. (149-157)**

Vuelve, de forma reiterada, las circunstancias que desencadenaron en la trama familiar el haber desertado de la educación ofrecida por el sistema escolar formal. Ya la madre no se muestra como una figura que encabeza la formación educativa de Mileidy, ya no le costea los estudios y ella siente “*que la había defraudado*” (L-154). Aparece la individualidad en el plano educativo como un hilo desencadenante de la deserción escolar, individualidad que se es vivida desde la madre. Siente que la actitud de la madre se ve desencadenada por ella misma. Es decir, que ya ella está a cargo plenamente de su educación. Destaca el respeto por la madre. Ese respeto aparece cuando ella expresa haberle fallado. Su acción no es evaluada como si ella se hubiera fracasado a sí misma sino como que le falló a su madre.

Cuando cuestiona lo que ella hizo, lo hace porque vive su desobediencia como un deterioro que le hace a la madre. Le duele lo que le hizo. Su madre no se merecía que ella le responda en la vida de esa manera. Se deja escuchar que la persona se debe a otra, que no vive como sujeto independiente y separado. Mileidy deja expreso que su vida está comprometida con el otro. El otro en este caso es la madre. Responde por su conducta pero no lo hace desde su individualidad sino desde el adeudo que tiene con su madre. Con la inserción a la educación, Mileidy nos pone a la vista el “no vive” de su madre. Y aparece el padrastro como una figura que interviene en el proceso educativo. Ahora es él quien alienta la intención de ella por seguir estudiando. Él influye en el ingreso a los estudios. Aparece, según nos dice la historia-de-vida, como la figura que complementa al padre. Está allí, en ese párrafo, reconociendo la gran importancia que tuvo lo que el padrastro le aportó para seguir estudiando: el apoyo moral, lo que significó para ella un soporte para retomar los estudios. Al decirnos “*yo voy a echar para adelante*” (L-155), la historiadora nos deja divisar que la educación para ella es vista como una oportunidad para crecer y seguir el camino que ella sabe había abandonado y que había repercutido en la ruptura en la relación con la madre.

De tal modo, surge la inserción en la educación, marcada nuevamente con las relaciones convividas “*empecé a estudiar con los muchachos*” (L-157), lo que dice que en la educación lo importante son las personas, es decir, las relaciones que se dan entre los que comparten el mismo clima escolar. Esto significa que la relación convivida es el modo de preservar la estructura de vida más favorable para el mundo-de-vida de la historiadora.

**Conocí uff bastante gente, muy chévere, un grupo que era de treinta y a la final lo que seguimos estudiando fueron veinte del grupo que se había adaptado para ese tiempo. De esos veinte, cada quien tenía un grupito como todo liceo, como en todos lados cada quien tenía su grupo, y entonces la amiga mía que tanto me motivó a estudiar no siguió, le daba flojera ir a las clases y no quería ir. Yo me motivé más fue por ella que me decía vamos, vamos... y yo le decía a ella ¿Qué paso si tú fuiste la que me motivaste y ahora vas a venir a decir que no quieres seguir estudiando? Bueno yo si seguí estudiando. Yo si seguí allí en la lucha porque estudiaba en la noche y empezaba como a las seis de la tarde hasta las nueve de la noche y me costaba venirme a las nueve de la noche para Las Palmitas pero con sacrificio lo hacía y como había muchas personas que vivían en ese entonces en Las Palmitas, que estudiaban allá conmigo, no me venía sola y me venía con ellos. (157-168)**

Asimismo, vemos como la educación, ya en la edad juvenil, es concebida desde el convivimiento, desde el conocer y desde el compartir con los otros. Se hace “*grupitos*” (L-160) en el liceo y en todos lados para vivirse en relación y acompañarse en la “*lucha*” (L-166). Esto nos dice que la educación se ve concebida como una pelea en que dos o más personas se abrazan con el intento de derribar los obstáculos que acarrea la formación en las instituciones educativas. De ese modo vivió la historiadora la escolaridad en la Misión Ribas, sin el apoyo afectivo de su madre. La fortaleza de carácter de ella se pone de manifiesto. Sin importarle el descuido de su madre hacía el éxito escolar, ella nos ratifica lo valioso que fue para ella retomar sus estudios, ya no en el sistema escolar formal, pero nos dice que la Misión Ribas se presenta como una oportunidad para estudiar y crecer desde su individualidad.

**Y allí conocí a un muchacho en el salón que fue mi amigo, mi pana, mi todo, pues le contaba todas mis cosas e igual él me contaba sus cosas, las cosas que le pasaban. Teníamos mucha confianza pues cuando pasamos al tercer semestre este... no sé todo como que cambió, no sé qué fue lo que paso, no se la química, no sé qué fue lo que paso y... no se él me empezó a gustar y yo le empecé a gustar a él después que éramos tan buenos amigos. Hasta que él me contaba sus cosas y yo le contaba mis cosas y bueno pasó... Y después me empaté con él, salía con él de clases y con él fue que salí de bachiller.**

**¡Muy chévere! hacíamos el compartir allí en clases, entonces había personas mayores que estudiaban allí que eran así como repelentes, otros eran demasiados chévere con uno pues. Me decían: Ay no, como ellos son muchachos no van a seguir estudiando, no se van a graduar, como uno es el mayor y uno es el que si puede. Ellos no porque son muchachos, lo que quieren es puro vaguear. Y nosotros decíamos, claro que si podemos, no somos muchos, pero bueno pasamos al cuarto semestre este... Nos tocó presentar el proyecto final y cuando tocó presentar el proyecto para ver que íbamos hacer y yo no hallaba que hacer, y entonces vimos una calle que estaba por allá oscura, agarramos ese proyecto de alumbrado... Nos costó mucho porque, hicimos muchas correcciones de que esto no es así, no es así, está malo, está letra no es, vamos a volverlo hacer... Había que gastar real por las copias que había que sacar, eso... nos pasó de todo... pero lo hicimos. (169-188)**

Con relación a lo antes mencionado, la historiadora nos pone al tanto de que cuando ella va a estudiar nace en el espacio de la escolaridad relaciones afectivas que se desencadenan por la relación convivida de confianza y afecto. Aquí, la educación es sentida en un vivir-relación que se ve marcado por la cronología de edad que viven los que conforman el grupo de educandos. Aparecen las personas mayores en contraposición con la juventud de la historiadora. Se pone de manifiesto como la población de adultos ve a los adolescentes que abandonan los estudios que ofrece el sistema escolar formal como vagos, al decirnos: “*son muchachos lo que quieren es puro vaguear*” (L-181). Ser un vago es un estado de falta de orientación familiar, donde como nos dice la propia historia-de-vida, los adolescentes que desertan del sistema escolar formal traen arraigados rupturas a nivel familiar que se ve apalabrada en la

historia-de-vida, de tal modo, ser-tiempo-educación se vuelve una triada desencadenante de la deserción escolar.

No obstante, se manifiesta las ganas de ir contra lo que las demás personas decían en cuanto a su logro académico, ganas que nacen del vivir en relación desde el espacio educativo. Se habla de formación educativa en cuanto a “*nosotros decíamos claro que si podemos no somos muchos pero bueno pasamos al cuarto semestre este*” (L-181-182). Apalabra así lo vivido por la relación convivida. Siempre habla la relación vívida de ella con los otros. Siempre aparecen los otros anudados en una vivencia común. La vida-relación circula por el plural de la palabra. El sujeto plural de la historia dice que el éxito no se alcanza de modo individual. Se expresa la historiadora como persona que vence dificultades. Se evoca el proyecto final como una vivencia que expresa la constancia para poder alcanzar el logro.

**Nos tocó presentar el proyecto. Llegaron una gente de la zona educativa y entonces todos sabían cómo defender eso. Yo también sabía porque yo estaba en todas las cuestiones del proyecto, pero cuando empecé a hablar me atacaron los nervios. Yo estaba presentando lo que habíamos hecho cuando yo veía que todo el mundo me miraba, me senté en una silla y me quedé como que si no me siento... me desmayo... algo así. Eso fue una cosa que yo me digo ¡Dios mío! Ah bueno... Después me paré, respiré profundo y no hablé lo que tenía que hablar por los nervios a millón, porque de tantas exposiciones que hicieron no se me quitó el miedo escénico, no se me quitó eso porque me daban unos nervios horribles pero ahí hablando y hablando presentamos nuestra tesis. Y fue bueno, porque había problemas con la cuestión de los títulos, después fuimos para allá para la zona educativa, nos entregaron los títulos y nos dieron las notas certificadas... (189-200)**

Nos presenta la historia-de-vida, vivencias que marcaron la formación educativa de Mileidy. La presentación del proyecto pasa a ser un evento que desencadena un repertorio de esfuerzos y vicisitudes que se presentan durante el ciclo escolar. Aparece Dios en una vivencia relacional protectora de las acciones de la historiadora. Emerge la confianza en Dios; vemos materializar en este texto el logro de la

historiadora en haber alcanzado el bachillerato, y haber logrado sus objetivos. Nos dice de su experiencia con las exposiciones y de sus vivencias en relación convida, los logros son alcanzados en la pluralidad que en los espacios escolares vivió la historiadora.

**Bueno allí fue que cada quien después, cuando nos graduamos de bachiller cada quien agarró su rumbo, cada quien agarró lo que tenía que estudiar y no nos vimos más. Pero siempre hablábamos el grupito, el que había sido mi novio, una amiga y un amigo éramos nosotros, y nunca hasta el día de hoy hemos perdido el contacto, siempre estamos allí pues... (200-204)**

Desde esta experiencia, se vive el logro como bachiller en la Misión Ribas, logro que trae arraigado ruptura a nivel relacional, *“cada quien agarró su rumbo”* (L-201). Apalabra rompimiento de relaciones que estaban encauzadas en una misma dirección *“éramos nosotros”* (L-203). Nos está diciendo en la historia que vivirse juntos le ha proporcionado a ella la fuerza para lograr sus objetivos y pone a nuestra vista el éxito escolar de todos. Estamos ante toda una trama de convivencias tejida por personas relacionadas. El centro del acontecimiento en la educación está siempre en la relación, en la convivencialidad. Se vive en continua relación; nunca en soledad. Mileidy no tiene nada que contar que de una u otra manera no incluya a sus compañeros de clases. La educación desde el mundo-de-vida de la historiadora se vive en relación.

**CR: ¿Cómo puedes resumir tu experiencia en el liceo?**

**HM: Fue buena, a mi me gustó mucho, me gustaba, con los muchachos compartía mucho, todo, con los profesores a pesar de todo me querían mucho pues, porque fui buena alumna y siempre que los profesores me decían algo... mire León esto... si... yo ... osea... yo nunca le llevaba la contraria o de decirte que salía con grosería no, nunca, lo único que me faltó fue eso, que al enamorarme no seguí estudiando porque si hubiera seguido estudiando, ahorita fuera alguien ¡Como quien dice! Pero como no seguí estudiando, pero, si conocí mucha gente en el liceo. (L-205-212)**

De tal forma, nos apalabra la historiadora la estructura de su mundo-de-vida como relacional, se vive la educación desde la relación que sostuvo con los compañeros y

los profesores en el liceo y su permanencia en la institución como una oportunidad para relacionarse con nuevas personas, y desde allí donde se vive la educación. Aparece el respeto como valor en las vivencias desde la escuela. Deja a la escucha su actuación como una buena alumna. Así mismo, se pone nuevamente de manifiesto el enamorarse como la causa del abandono escolar. La educación aparece como carente de la aceptación por el mundo afectivo que vivía en la adolescencia lo que desencadena en la deserción.

En consecuencia, el dejar los estudios en el sistema escolar formal afecta el significado que desde el mundo-de-vida tiene la persona “*si hubiera seguido estudiando ahorita fuera alguien ¿como quien dice!*” (L- 210-211). Se deja a la escucha que no culminar sus estudios en el liceo rompe con la concepción de ser alguien. Ella quiere que conozcamos el valor que tiene la educación en su mundo-de-vida, tanto así, que nos habla de un decir que se deja a la escucha en su mundo-de-vida, siendo la educación quien le ofrece a la persona el poder de ser alguien, es decir, concibe su falta de formación académica como un limitante en su crecimiento como persona.

De tal forma, el ser alguien se manifiesta como un logro a nivel educativo, es decir, se es alguien cuando se logra terminar todos los niveles de la escolaridad. Mileidy pertenece a la generación que crecimos, me incluyo allí, creyendo en el estudio como camino para la superación personal-social. Desde esta perspectiva, a los estudios hay que acceder para ser alguien, es decir, que el ser-persona no está claro en la deserción escolar, dado que deshumaniza la concepción de la persona y su sentido en la sociedad.

**CR: ¿Y tú que tuviste la oportunidad de estudiar en el liceo y la misión, hay alguna diferencia en lo que respecta a la educación?**

**HM: Si, se diferencia que en el liceo es el liceo y la misión Ribas es sumamente diferente porque en la Misión Ribas lo que había era un facilitador que facilitaba las cosas, osea... Una cosa que tu miras lo del video y si no entendiste eso, o cómo es eso, qué dijo la profe... y el facilitador te medio explicaba pero tú quedabas como que igual si tu**

**no prestabas atención al video no ibas a entender la clase. Si tú te distraías ahí, no ibas a entender. En cambio, en el liceo está la profesora que ella misma te da la clase, ella misma ve y entonces con el video es fuerte y es más rápido y si tú no estás pendiente. Tú tienes que estar pendiente de lo que te va saliendo en la pantalla. Tú tienes que ir copiando. Entonces, esa es una diferencia porque hay muchas personas que no aprenden mucho en Ribas, por eso, porque estamos pendiente de lo que escriben y no de lo que dice la profesora, en cambio en el liceo hay una profesora que te va explicando y guiando pero... por eso es que yo digo que es sumamente distinto, no es igual. (213-227).**

Por otro lado, nos deja claro en el texto, el papel que desempeña el docente en el logro del aprendizaje de los alumnos y su rol como guía en contraste de su rol como facilitador. Rescata, según nos dice su historia-de-vida, el papel del docente como guía y dador de clases, es decir, defiende la relación convivida que nace en los espacios escolares del sistema escolar formal en contraposición a la experiencia vivida en la Misión Ribas. Nos habla desde la pluralidad y desde las vivencias sentidas por los otros, lo que reitera el vivirse-relación que nos apalabra la historia-de-vida.

**CR: ¿Crees que es importante estudiar?**

**HM: Si es importante.**

**CR: ¿Por qué?**

**HM: Porque cuando uno estudia, tú como que tienes tu mente despejada de otras cosas. Bueno, así lo entendí yo cuando estudié en Ribas y en el liceo, pues es una cosa que tú estás en tu casa y tú no estás haciendo nada y te dices ¿Qué estoy haciendo aquí? Voy agarrar un cuaderno, un libro, a ver qué hago, no hago nada... Entonces allí tú te distraes la mente. En cambio tú estás en tu casa o estás trabajando, es una cosa que se convierte en rutina, estás en tu casa o en el trabajo entonces si tú estás estudiando y es como que la mente se te despeja. Así tienes que estar pendiente, mira me toca un examen mañana, me toca una exposición. Así se te despeja la mente de tantos problemas que uno tiene y es bueno estudiar porque cada día salen cosas nuevas y cada día uno aprende más. Nunca hay que dejar de estudiar siempre hay que seguir estudiando porque sale muchas cosas nuevas y cosas de antepasados que uno aprende. (228-241)**

Se deja ver que desde su posición, la educación es ocupación, el no estudiar trae consigo vacilaciones en cuanto a la existencia del ser en cuanto “hacer” algo. La educación es vista como una dinámica que trabaja la mente, la constancia, la responsabilidad, ayuda a evadir los problemas personales y permite sentirse actualizado. La historia-de-vida deja escuchar que la educación “*distrae la mente*” (L-235). El estudiar implica sumergirse en una ocupación que te aparta de la trama familiar, el no hacerlo implica secuelas a nivel existencial que te hacen vivir los problemas y caer una en una rutina, desencadenando vacilaciones en cuanto al papel que juega la persona en la sociedad. El no estudiar, desde la historia-de-vida es un indicio que lleva a la persona a sentirse inútil, el sentirse no operativa. El no tener qué hacer conlleva a caer en las incertidumbres del ser-persona, características que vemos, según nos dice la historiadora, concurre con la deserción escolar.

**CR: ¿Y tú vas a seguir estudiando?**

**HM: Bueno si quiero seguir estudiando, de verdad, después que salí de Ribas... salió para acá para Las Palmitas a seguir estudiando en Misión Sucre pero no concluí allí porque no había salido como quien dice la carrera que yo quería. Si salió para donde yo misma había salido de bachiller en el Itaca para Flor Amarillo. No seguí estudiando allí porque empecé el primer semestre con estudios jurídicos, no lo seguí porque había mucha discordia y entonces como eran personas mayores entonces el que era joven te lo menospreciaba, como decirte, va a ser una exposición para tal fecha y entonces ellos tenían su grupo, tiene que ser grupo de tres, mira voy hacer la exposición contigo y decían: No, porque ya nosotros tenemos el grupo y entonces me metí en un grupo de una exposición, me dice ¡Ay pero tú tienes que hacer esto! Querían que yo hiciera todo, como era menor, querían que hiciera todo y no se veía la unión, osea, cada quien estaba con su grupo allí y tú ibas y le decías: préstame un sacapunta NO TENGO (gritó) cuando tú veías que la gente iba para la papelera a botar el sucio del sacapunta y entonces yo dije ay no... Por eso fue que no seguí estudiando, no me hallaba allí, porque sino yo hubiese seguido estudiando. Ahorita yo estuviera en el quinto semestre de estudios jurídicos y no seguí estudiando por eso, porque yo quería seguir estudiando pero como no me hallaba en el grupo, no quería estudiar allí. (242-260)**

Así, una vez culminado el bachillerato, Mileidy tiene la intención de empezar estudios universitarios en la Misión Sucre y se ve interrumpido por el clima vivencial que experimentó en el espacio educativo ya a nivel universitario. Nos apalabra la historia-de-vida, cómo la sociedad conformada por personas mayores desprecian a los jóvenes por no haber culminado sus estudios en el sistema escolar formal. Se deja en manifiesto cómo influye la relación convivida en el proyecto educativo de la historiadora, el no vivirse en relación con los otros hace que ella cambie su trayecto educativo.

Por consiguiente, aparece la unión como un valor imperante en los espacios escolares, es el vivirse-unido lo que hace a la educación. Dejando nuevamente a la vista, la importancia que tiene las personas en el significado que el mundo-de-vida de Mileidy le otorga a los estudios. Así, son las relaciones convividas las que hacen el significado de la educación en la trama que vive la historiadora. Se pone en manifiesto como las relaciones convividas tienen un significado en la decisión de seguir estudiando, es a partir de ellas que se vive la educación, si estas se ven quebrantadas se convierten en un hilo desencadenante del abandono escolar.

**CR: ¿Y buscaste en otro lado?**

**HM: No, me volví a quedar sin estudiar otra vez.**

**CR: ¿Y qué haces?**

**HM: Viviendo día a día, después que terminé de estudiar empecé a trabajar en una fábrica de zapatos. Allí duré tres meses, pero no seguí estudiando más... Me botaron porque había fallecido una abuela y tuve que ir a Trujillo y quité unos días para viajar y me dijeron que sí, que si me lo iban a dar porque cuando ellos me decían para un sobretiempo nunca le decía que no... y me dieron el día. Resulta ser que cuando yo llegué a trabajar un lunes me dijeron no, usted está botada. Después que me habían dicho sí, sí, te voy a dar el permiso y yo confiada, y entonces me vine ese día, me vine el lunes en la mañana y llegué aquí en la tarde y entonces cuando fui a trabajar, la sorpresa es que yo llego dando el reporte de que no me había podido venir porque no me pude venir el domingo, porque el domingo es que la estaban velando, y el lunes la iba a enterrar. Di esa excusa para que no me dijeran nada pero igual me dijeron no, no, usted está botada. No puede seguir trabajando ¿Por qué? Está**

**botada, está botada y punto. Eso fue lo que dijo la jefa y yo ¡Ah ok;**  
(261-276)

Por tal razón, la pregunta que le hago a Mileidy, lo hago con la intención de saber si buscó estudiar en otro lugar por lo que ella había manifestado como razón por lo que abandonó nuevamente los estudios. Su respuesta me hace pensar, que no sentirse impulsada o apoyada por otro la llevó nuevamente al abandono escolar. Ya no se vive en relación a amigos quienes la acompañen, la motiven o la ayuden, y es desde esa carencia afectiva que decide dejar de estudiar nuevamente. Aparece por primera vez en la historia-de-vida el aspecto laboral que vive la historiadora. Se deja a la escucha la inestabilidad en el trabajo. De tal modo, en el aspecto laboral, vemos materializar vivencias que de una u otra forma afectan su calidad de vida, pues, al ser despedida del trabajo sin ningún tipo de justificación es consecuencia de su falta de formación e información. Vemos aquí entonces, un despliegue de experiencias que viven los jóvenes que no terminan el ciclo básico del sistema escolar formal, pues, se le hace difícil permanecer en trabajos que le aseguren su bienestar personal.

**Lo que hice fue regresarme y me vine a la casa. De allí, no seguí trabajando más hasta un tiempo que mi novio me dice ¡Ay! pero si estas tan aburrida sin hacer nada en la casa ponte hacer algo. ¿Por qué no te pones hacer un curso? Y yo dije, vamos a ver qué hago, y entonces fue cuando empecé hacer el curso de peluquería. Lo hice en el centro, en la coqueta, y no me gustó mucho porque no enseñaban mucho y... ¿Cómo decirte? La profesora te explicaba pero, no explicaba nada y se iba por allí y no explicaba bien. Allí fue en donde busqué otro curso y me salí y me inscribí en la academia americana. Allí estuve bien chévere, todo de pinga, allí aprendí muchas cosas en la cual en la coqueta no aprendí, y la profesora bien chévere, calidad... Yo no culminé el curso ese. (277-285)**

Vemos entonces, como el trabajo no es un factor relevante o necesario para su subsistencia. Si tiene trabajo es bueno para ella y si no también. Florece por primera vez en la historia-de-vida el término “novio” como referente a la pareja que tenía en ese tiempo. Aparece el novio como un personaje que despierta nuevamente en la historiadora el interés por hacer algo. La motiva a realizar alguna actividad que

incremento su formación. Desde ese impulso dado por el novio, aparece nuevamente la relación-convivida que hace que ella pueda sentirse ocupada.

Sumado a esto, renace otra vez el interés por realizar una actividad formativa. Ahora la peluquería se muestra como una alternativa para crecer personalmente. Ya en este nivel, ella nos habla del aprendizaje desde su individualidad, dejando a un lado el sentirse-relación. Nos habla del papel del docente y su importancia en el aprendizaje de destrezas donde lo afectivo adquiere un significado. Mileidy deja, nuevamente, un proyecto inconcluso. No culminar el curso, me hace recordar que tampoco culminó el proyecto que tenía de estudiar sus estudios universitarios.

**A la profesora la iban a operar, entonces necesitaba a alguien que diera clases en el momento en que se iba a ausentar ella. Entonces, yo tenía como tres sábados faltando al curso porque de verdad que no tenía el dinero para pagar la mensualidad. Para mi sorpresa, yo estoy aquí en la casa y me llaman de la academia, mira ¿Tú eres Mileidy? Yo le digo si, ¡Ah! Para ver qué posibilidades hay que te acerques aquí a la academia americana. Yo dije ah sí, es sobre la mensualidad la verdad que no voy a poder seguir el curso. No, pero no es para eso, es para ver qué posibilidades hay de que le puedas hacer la suplencia a la profesora. Y entonces yo le digo ¿Cómo así? Ella misma te recomendó a ti, me dicen... Porque de las alumnas que ella tiene tú eres de las mejores...como tienes más experiencia para que le enseñes a las que están llegando. Entonces, llégate hasta aquí y nosotros te vamos a explicar los horarios y los días que vas a dar clases y así fue. En la mañana, me fui un lunes, me acuerdo... Me dijeron tienes que hacer esto y tienes que explicarle a ellas lo que van hacer, y lo demás. Que si tomarle la asistencia porque de lo otro ya se encarga la profesora cuando venga. Aquí te van a dar una guía de las cosas que le vas a explicar y yo le dije, ah ok, y entonces así fue. Duré como dos semanas que la profesora no dio las clases y de allí no fui más para el curso y después seguí trabajando aquí en la casa secando cabello y haciendo lo que aprendí en el curso, y no trabaje más ni seguí más el curso porque no tenía para pagar las mensualidades. (284-304).**

En consecuencia, en la trama relacional que se vive en el espacio educativo, la formación para la vida, se ve dependiente de los recursos económicos que se tenga

para asumir los retos que puedan prestar al individuo un crecimiento profesional. Aquí, el factor económico se muestra como limitante al logro de las metas educativas propuestas.

Así pues, en la sociedad venezolana, los espacios escolares se ven mayormente privatizados y desde ese acontecer la formación educativa pierde vida en el mundo popular. Desde el discurso vemos cómo la historiadora en su proceso formativo supo aprovechar al máximo sus destrezas, y pasa a ser considerada por el docente como “*unas de las mejores*” (L-294-295), nos habla como una joven que asume retos y es en el vivirse en formación donde se desencadena habilidades que se posesiona desde el llamado que le hacen para asumir una clase. Nos apalabra nuevamente el aspecto laboral, pero ahora desde la casa. Esto nos dice que la mujer busca la manera de satisfacer sus necesidades económicas haciendo lo que sabe hacer. Y es desde su aprendizaje que obtiene el dinero que necesita para vivir.

Entre tanto, se deja a la escucha como el abandono escolar acarrea consecuencias en el plano económico. Nos dice la historia-de-vida que no se vive en correspondencia con un oficio que le provea a ella el bienestar económico, se vive con lo que haga en la casa y con lo que le puedan proporcionar otras personas. En esta historia-de-vida, vemos reflejada una familia disfuncional a cargo de la madre quien es la que proporciona los recursos necesarios para estudiar y para subsistir, es decir, una familia con pocos recursos económicos. Luego, aparece el padrastro como una figura que complementa a la madre en cuanto al sustento económico, entiéndase cómo la figura del hombre aparece para suplir las carencias económicas.

**CR: ¿Cómo fue la experiencia de darles clases a las chicas nuevas del curso?**

**HM: Ellas estaban un poco incomoda porque no era la profesora, pues, el primer día fue así como incomodo para mí, porque yo no me sentía bien. Me preguntaba qué hago, qué puedo hacer, y entonces la profe me dice eso yo lo vi, lo hice como para ver si tú estabas capacitada en hacerlo porque yo tenía quien diera las clases pero no**

**tenía confianza en esa persona por eso fue que te dije a ti. Porque hay personas que tienen más tiempo en el curso y no saben lo que tú sabes hacer, entonces bueno... Para mí fue una experiencia que wau yo digo si sé lo que hago y lo que yo aprendí con empeño, y entonces yo después no vi más a la profesora, y yo no fui más para allá a visitarla porque siempre iba y la visitaba y eso... y de allí no fui más. (305-314)**

En otro orden de ideas, aparece la confianza como un valor que se vive en la relación convivida que la historiadora mantuvo en los espacios de formación con la docente. Se enfrenta al desafío aun sin tener experiencia como instructora y supera los obstáculos. El dar las clases para ella fue una vivencia que le permitió reconocerse en el hacer, en reconocer sus destrezas y su aprendizaje. De esta manera, profundiza en el significado que tiene su aprendizaje en la peluquería y una vez logrado su aprendizaje se aleja de la docente.

**Después me salieron trabajos muy buenos, que si para el Prebo, que si para el club ítalo pero no podía ir porque como vivo muy retirado no podía trabajar para allá. Y entonces, de allí me quedé fue aquí en la casa, y de resto más nada. Salí de aquí a un trabajo pero me dicen, mira se está solicitando una peluquera, y entonces cuando fui me dicen, no pero necesitamos que traigas el curriculum y necesitamos que trabajes barbería también, y entonces yo le dije, mira no más lo que yo sé es peluquería, porque la barbería a mi no me gusta, y en sí, no tengo la máquina para trabajar barbería. Entonces me dieron, no pero tienes que hacerlo porque en caso tal que te dejemos sola en la peluquería y llegue un caballero a cortarse el pelo ¿Le vas a decir que no? yo le digo pero yo no puedo, tiene que estar una barbera aquí, porque en verdad yo no puedo. No me gusta. Es una cosa que si a tí no te gusta hacerlo no tienes porque hacerlo obligado, no me gusta pues y no... Entonces me dicen, pero trae tu curriculum y nosotros después te llamamos y yo dije no voy a llevar curriculum para allá pues querían que yo trabajar los dos, y yo le dije, no yo no puedo trabajar con barbería lo mío es peluquería. Se pusieron como muy bravos porque yo le dije que no. Es que a mí lo que no me gusta no lo hago, y de allí no trabajé más. (315-330)**

Haciendo referencia al aspecto laboral, nos advierte que aunque se le presentaron trabajos muy buenos, según su perspectiva, la casa para ella es el lugar que le brinda mejor oportunidad. Verse en su contexto retirada de las buenas oportunidades es lo

que la hace desistir de los trabajos ofrecidos. Vemos entonces materializar, cómo no se planifican proyectos de vida que le permitan cambiar de contexto, es decir, ella no espera más de lo que tiene. Vemos que esta realidad confluye por lo que le brinda la madre, y mientras la madre le provea lo necesario para vivir no hay proyectos que hablen de su crecimiento personal, laboral o económico. Igualmente, vemos definida su actitud ante lo que no le gusta hacer, así pues, solo es posible hacer lo que le gusta sin menoscabo de las necesidades que se le pueden presentar.

**CR: ¿Qué diferencias notas de la educación actual con la que estaba cuando tú estabas en el Liceo?**

**HM: Yo digo que ahorita la diferencia está en los mismos alumnos. Ahorita no se ven los valores que se veían antes, pues, que tú para sobrepasarte encima de un profesor o de un maestro no podías, eso es mentira; ahorita no, ahorita tú ves que el alumno se quiere tragar al profesor cuando salen raspado en un examen. Antes no, está raspado, está raspado. Si se te quedó una materia, se te quedó, y tienes que repetir otra vez, pero ahorita no. Ahorita si se te queda una materia tienes que hacer lo posible para que ese alumno pase la materia. No es igual como antes. (331-339)**

Por otro lado, retomando nuevamente el aspecto educativo, vemos emerger en el discurso la carencia de valores que afronta la juventud actual y que se ve reflejada en la educación. Nuevamente se manifiesta la figura del docente y aparece el respeto como principio en la educación, en contraste con la realidad que impera en los sistemas educativos venezolanos actuales. De tal forma, hace un reclamo por el rescate de la educación y la preparación del alumno. Da a entender que ahora el docente pierde su posición y el alumno sobrepasa los valores que desde su mundo-de-vida debe manifestarse en la escuela, dejando a entrever una evaluación consciente de la realidad vivida y la realidad sentida desde la educación ofrecida. Vemos conformar, entre tanto, un sistema educativo que se mostraba poco flexible en cuanto a las evaluaciones del estudiante al decirnos *“antes no, está raspado, está raspado, si se te quedó una materia se te quedó y tienes que repetir otra vez”* (L-336-337), concibiéndose un sistema rígido, sin oportunidades y poco mediador en cuanto a la

situación académica, es decir, se nos presenta una estructura escolar que manejaba la vida académica de manera tajante.

**CR: ¿Entendieras a una persona que dijera que se va a retirar del liceo ahorita?**

**HM: No, yo le dijera que siguiera estudiando para que sea alguien en la vida, te digo porque yo lo viví, de que ahorita estoy frustrada aquí en la casa sin hacer nada una persona que ya ahorita tuviera como... no muchas cosas pero si hubiera logrado una parte de mi meta y ¿Qué quedé? Aquí frustrada, una persona que diga que no va a seguir estudiando no... ¿Por qué? Estudia porque eso más adelante tú lo vas a ver. (240-245)**

En contraposición a lo mencionado, aparece reflejada la educación como un principio que valoriza a la persona, y es de la historia-de-vida de Mileidy que entendemos a la deserción como un causante de frustración a largo plazo. Evalúa la historiadora de manera retrospectiva su vida desde la deserción escolar, nos deja a la escucha el sentirse “*frustrada*” <sup>(L-242)</sup>, es decir, que evalúa su decisión de abandonar los estudios como una privación de lo que ella esperaba de sí misma. Desde su vivencia presente, reflexiona sobre su vida. Se vive frustrada y poco operativa al decirnos “*sin hacer nada*” <sup>(L-242)</sup>. Deja vislumbrar que no se siente útil porque no tiene nada que hacer, desde este aspecto, la educación le proporciona a la persona un oficio para sentirse útil a sí mismo.

**CR: ¿Cuál era tu meta?**

**HM: Bueno mi meta era ser abogada pero ¿Qué puedo hacer? Y quiero seguir estudiando pero ahorita no puedo seguir estudiando porque estoy embarazada y cómo voy a estudiar, no lo veo como, que igual pues. Será después que salga del embarazo que el bebé este más grande, y si pueda seguir con mis estudios pero ahorita no lo veo igual. (340-351)**

Del mismo modo, ve proyectada de manera consciente su meta de ser abogada pero ya divisada en un horizonte a largo plazo. Nos vuelve a decir que quiere seguir estudiando pero de inmediato pone un obstáculo, el embarazo. La maternidad se vuelve un obstáculo para acceder a la educación. Aparece ya en estas líneas, el ser

madre de donde se vive Mileidy como madre-mujer. El hecho de estar embarazada le cambia a la historiadora la perspectiva sobre el estudio. Ya estudiar no despierta su interés inmediato, aunque deja a entrever seguir los estudios a largo plazo.

**CR: ¿Tú crees que el aspecto familiar tuvo influencia en eso que no hayas seguido estudiando?**

**HM: Si porque mi mamá no me apoyaba**

**CR: ¿En qué sentido?**

**HM: En que tú por ejemplo decías necesito para comprar esto y decía no tengo o x, y decías si tú estudias tú verás cómo vas hacer, resuélvetela tú... ves y entonces yo nunca, nunca y está ella que lo diga. Ella que me haya dicho vamos a ayudarte en lo que estás haciendo, qué estás haciendo no, nunca. Yo misma salía a buscar por allí y sin decirle mami dame para esto, nunca, que hay que ir a internet, no eso para mí no existía. Yo tenía que buscar era en los libros porque yo no tenía. Por eso es que digo que eso si influye mucho porque mi mamá nunca me apoyó en eso (se le aguaron los ojos) y yo digo que si ella no me apoyó. Yo tengo que salir adelante, tampoco me puedo quedar frustrada a ella pues. Ella no se decidió a lo que yo hice... osea, pensó: si tu no quisiste seguir estudiando no estudies y ya. A mí me gustó estudiar pero yo digo que también fue por culpa de ella (352-366)**

Profundizando su discurso desde el vivirse-madre, brota en el discurso un reclamo hacia el modelo deficiente de madre que fue su madre. Se percibe que hubiese deseado que ella le hubiese prestado apoyo, y aparece desde el vacío sentido en las relaciones con la madre como la episteme de fondo sobre la deserción escolar. Se deja a la escucha que se requiere la presencia de una madre significativa en la educación para suplir desde ella los materiales económicos, la afectividad y la atención que se requiere en esta etapa y de donde toma significado la escuela.

Seguidamente, la vivencia que tiene con su madre, se nos presenta alejada y sin sentido. La educación no se manifiesta desde la madre. Se ve propiciada por la individualidad y por las acciones que efectuó en solitario para cumplir con los estudios. Mileidy se presenta como un sujeto singular vivido desde la escuela siendo revelada la individualidad como un hilo desencadenante de la deserción escolar. Estas

vivencias desde la individualidad desencadenan también sentimientos encontrados que se ven reflejados en el llanto, pues el futuro de los hijos siempre es con la madre; haga lo que haga, ese es su sitio. Y es en este escenario donde adquiere conexión la singularidad vivida y la deserción escolar, pues, la historiadora no vive el apoyo de la madre en lo que se hace para y con la escuela. De tal modo, la educación al verse desligada de la madre pierde significancia.

En este sentido, se plantea de manera definitiva que no se presiente la vida estudiantil con la madre por fuera o ausente. Cuenta la historiadora con la esperanza de salir adelante sin el apoyo de la madre. Es una experiencia buscada desde su mundo-de-vida, sólo que no todos lo pueden hacer o lograr. Esto es debido a que ese tipo de vivencia, de triunfo, está fuera de lo popular, fuera de la trama familiar o de lo humano relacional.

Este pensamiento sobrepasa el apalabramiento y refleja un cambio de posición en la historiadora. Ya no se siente en relación con la madre, ahora se vive madre y es desde allí donde recobra valor la educación. Y es ese valor lo que hace visible el cambio en el discurso cuando se vive en relación al ser-hija y cuando se vive en relación ser-madre. Ahora, vemos que en la actualidad Mileidy se vive frustrada a la madre. Se vive en dependencia de la madre y es eso lo que la hace sentirse frustrada, pues ya no se vive como madre-hija sino que se vive en relación al ser madre.

De tal forma, el relato mantiene una continua trama humana; es en lo humano-relacional donde la trama educacional-familiar se desenvuelve. Se deja escuchar su deseo de haberse vivido hija al lado de una madre que la hubiese apoyado en todo. La historiadora nos dice que una de las funciones de la madre es apoyar al hijo en sus estudios y acompañarlo en todo el proceso. A la hora que la madre se muestre ausente, la deserción escolar aparece como respuesta a la trama familiar.

**CR: ¿Y entendiste su razón?**

**HM: No, nunca lo entendí, porque es cierto que ella trabajaba pero no es por eso, porque mayormente se la pasaba aquí en la casa y nunca de decirte Mileidy te voy a ayudar en esto nunca.**

**CR: ¿Quién te costaba los gastos en el colegio?**

**HM: Mi padrastro me ayudaba o yo vendía cositas como pulseras y eso era para que yo tratara de seguir estudiando, pues, porque si era por ella no. Ella me ayudó en el liceo después que yo salí del liceo no. Y sin embargo, a veces me daba para el liceo o para el pasaje cuando había porque a veces no había y me tenía que ir a pie... y a veces en camioneta. Pero yo me iba a pie y el dinero que quedaba del pasaje, yo lo que hacía era ahorrar para los trabajos para tratar de no pedirle mucho a ella, y entonces ahorita me da rabia que ella le da todo a mi hermano osea. Él le dice esto y ella todo le da, yo le digo si yo hubiera tenido en ese tiempo esa facilidad que ella te da ahorita no hombre, quién no fuera yo ahorita pero no tuve esa facilidad como tú la tienes ahorita. De él si está pendiente, conmigo no, nunca. Quien me ayudó a mí y se lo agradezco mucho fue mi padrastro. (367-382)**

Consecuentemente, aparece el reclamo hacia la madre. Ella pronuncia su desentendimiento por la ausencia de la madre en cuanto a la falta de apoyo que ésta dejó de brindarle en los estudios. La ausencia de la madre aparece como la causa de lo que dejó de hacer y lo que es ahora. El no estar pendiente de ella pone de manifiesto un reclamo por la madre ausente que vivió en la etapa escolar. Así, la madre toma una significancia en la deserción escolar. Es desde ella que se vive la educación y es desde la madre donde el abandono escolar aparece en la trama familiar. Mientras que, aparece el padrastro como un personaje en la historia-de-vida a quien Mileidy le agradece aun a sus veinte años, el apoyo y la ayuda que le brindó en sus estudios. En la ausencia de la madre concreta está la explicación de por qué ella pasó trabajo. No vivió la vida normal que lleva la familia cuando la madre está presente en ella.

**¡Ah bueno y hace mucho también culminé un curso! un curso de dulces criollos. Al principio todo bien... que si dinámica, que si cuenticos, vamos a hacer esto, vamos hacer lo otro, pero a las tres semanas de clases, se volvió como que puro chisme. Pero sabes ¿Quién creaba el propio chisme? la misma profesora. Ella misma quería meter en problemas a todos allí, sabiendo ella que era ella la**

**chismosa. (...) Bueno, después que terminamos el curso cada quien se fue de allí, y tampoco trabajo de eso. Si aprendí bastante dulces porque no lo voy a negar. Yo era una persona que no sabía hacer nada de dulces, y tan dulcera que soy yo. Si quería comer un dulce, cómprelo. Y ahorita, si me provoca hacer un quesillo lo hago, una torta la hago yo misma. Porque si aprendí y extraño comer dulces todos los días, porque naguara, todos los días comía dulces y el bebé se movía mucho. Y bueno, me dijeron para otro curso de ropa de bebé pero no quise porque ya estoy en los siete meses e imagínate haciendo cursos ¡No hombre! Y ese curso dura tres meses y yo dije más o menos sacando la cuenta del día que comienza hasta el día que termina el curso más o menos culmina los días que yo voy a dar a luz. Y entonces yo dije: no puedo. Y como también estoy cuidando a los niños de mi hermana, no pude seguir haciendo más cursos pero fue una experiencia bien chévere porque aprendí... Y no estoy estudiando pero tengo que ir aprendiendo cosas nuevas de una u otra forma y me siento muy contenta porque estoy embarazada. (382-446)**

No obstante, surgen nuevamente las vivencias relacionadas a la formación. En estas líneas nos narra la historiadora la decisión de realizar cursos de dulces criollos. Aquí, vemos como siente interés por aprender destrezas que son procedimentales en la cotidianidad. Así, aparte de aprender el arte de la peluquería se interesó por la cocina. El “hacer” toma relevancia para insertar en Mileidy la práctica de algún oficio. En su vivencia de formación nuevamente le da importancia al papel del docente que en este relato se muestra conflictiva en la convivencialidad que se desarrolla en el curso. Nos habla del chisme como principio de un problema que aparece en el centro de formación. El estar diciendo cosas a espaldas de las personas es considerado como chisme y es desde allí donde confluyen las vivencias problemáticas que nos deja a la escucha.

Por otro lado, aparece reflejado en el texto, el significado que ella le otorga a la formación que recibe en el centro de enseñanza: para ella este ambiente le proporciona “sentirse útil. En estas líneas ya se vive adulta y deja los chismes como un acontecer de niños. Reclama la situación y se siente descontenta con lo que allí acontece en cuanto al papel del docente. Nuevamente aparece el plural como indicativo del vivirse relación que la historiadora le otorga a su proceso de formación.

Así, el aprendizaje se vive en relación, y este aprendizaje es reconocido solo para satisfacer la necesidad de verse incluida en un hacer dentro de la cotidianidad, no como una fuente de ingreso. Hace alusión que el no haber estudiado, es lo que la lleva a realizar cursos para ir aprendiendo cosas nuevas. Sigue apareciendo un reclamo inconsciente por no haber estudiado en el sistema regular. Porque recuerdo que ya nos había hablado de sus estudios en la Misión Ribas, pero estos de manera inconsciente no son vistos por ella como un logro en el aspecto académico que la haya ayudado a crecer como persona. Sigue apareciendo en su historia-de-vida el vacío por haber desertado del sistema escolar formal.

Mileidy ya nos habla desde el ser madre. Aquí el comer dulces le proporciona un encuentro con el bebé que lleva en el vientre. El embarazo le proporciona felicidad. Ahora, se vive en relación al cuidado del bebé y a su relación en el cuidado de los hijos de la hermana. Personaje que no aparecía en la historia-de-vida que nos ha narrado desde que hizo alusión a su infancia. Lo que nos habla de una relación entre hermanas poco convivida, es decir, se presenta la hermana pero no se vive con la hermana.

**Fue algo que no lo esperaba pero sucedió, una cosa que siempre iba para el médico y me decían: no puedes tener bebés porque hay que hacerte un tratamiento por los quistes y yo nunca le paré...nunca me cuidé pues...Yo decía para qué me voy a cuidar si no puedo salir embarazada tampoco, fue cuando... no vi periodo ni en noviembre ni en diciembre, no le pare mucho, como siempre se me retrasaba y yo fui hacerme la prueba porque tenía que venirme el periodo el último de diciembre y no me vino. Y yo estaba normal pero ni me preocupaba porque tenía síntomas de que me iba a venir el periodo. Cuando me hago la prueba de embarazo y la señora sale y me dice: Mileidy felicitaciones y yo ¿Felicitaciones? ¿Por qué? Y me quedé así como sorprendida y ella le dice a la secretaria mira dame una tarjeta de la ginecóloga y ¿Cómo así? Y ella me dijo: está embarazada. Y yo me quedé así como qué hago, ¡Sorprendida! Y ella me dice: ¿Qué te pasa, estas pálida? Y yo no, no, no, nada y ella me dice eso es una bendición de Dios y yo aja...Y lo que hice fue montarme en la**

camioneta y me vine a la casa y estaba que naguara Dios mío ¿Qué voy hacer ahora? Quería pero no quería, no se... Entonces llegué a la casa a puro llorar, llorar y llorar, y mi hermana me dice que bueno que estas embarazada... Si yo lo esperaba pero no ahorita, no de esa forma, lo quería pero no de esta forma... Bueno pero tanto tiempo que yo no me cuidaba y precisamente él, le digo yo a ella, y ella me dice pero ¿qué vas hacer? no, pero yo no quería tener hijos de él, le dije.

**CR:** ¿Por qué?

**HM:** Porque era una cosa de una aventura, salimos, nos habíamos conocido y salimos muchas veces y salir embarazada de él, no puedo, no puedo, pero ¿Qué vas hacer si ya estas embarazada?, me decía mi hermana. No vale, pero con la persona que yo si quería no podía. Yo no le quería decir nada a mi mamá y mi hermana me dijo ¡Si vale, dile la verdad! Mami, ella está embarazada le dice mi hermana. Mi mamá me dice: ¿Qué? no te creo. Busca una prueba de embarazo que salga positivo para creerte porque siempre sale negativo. Cuando yo le muestro la prueba, yo la veo, y ella dice ¡Ay que bueno, yo pensé que ibas a ser machorra! ¿Por eso llorabas? me preguntó mi mamá. Yo le dije, si porque no sabía qué hacer. No sabía si lloraba de la felicidad o tristeza, no sé, era que estaba confundida en ese momento. Yo pensaba: no Dios mío, no puedo estar embarazada de él porque no era una relación formal... pero ya después me quedé resignarme... (447-449)

Recíprocamente, Mileidy pone en manifiesto sus vivencias desde su condición de madre. Se vive como un logro que confluye en su mundo-de-vida, el no poder tener hijos no significaba para ella un problema. Aparece la infertilidad como un tema poco preocupante. El embarazo aparece como circunstancia que nace de una aventura. No se habla de planificación. El salir embarazada puede ocurrir o no. Así, la maternidad se vive en torno a la cotidianidad. La maternidad no se planifica, se vive en torno a las circunstancias. La llegada de un niño, nos dice la historia-de-vida, es motivo de alegría, de triunfo, la mujer se vive desde su don de ser madre. Dios bendice a la mujer por tener hijos. El hijo es una bendición. Aparece la hermana como el primer personaje que sabe de la noticia del ser madre que vive la historiadora, es una buena noticia.

El saberse madre-mujer trae un encuentro de sentimientos en ella. Nos dice que lloraba pero no sabía si de felicidad o tristeza al saberse madre. Así, confluye en el texto, una trama ligada a la llegada de un nuevo ser a la familia. El problema no es que está embarazada es de quién está embarazada. Nos dice “*no, pero yo no quería tener hijos de él*” (L-465-466), dejando a la escucha el aspecto afectivo que no se vive en concordancia con lo que ella esperaba. Con quien ella quería establecerse como madre-mujer no pudo y ahora se vive madre-mujer con quien representa para ella una aventura, una resignación. Nuevamente el aspecto romántico o amoroso no es lo que lleva a la unión de unos jóvenes; es la concretes del hecho carnal. Deja en evidencia que no aparece en la vida afectiva la figura de una pareja estable. Florece en esta vivencia la madre concreta como una figura que vive la alegría de ver a su hija-madre. El que la hija no haya quedado embarazada antes, la hace pensar que es “*machorra*” (L-475), y es desde esta palabra donde se pone en evidencia que la mujer desde lo popular se vive madre.

**Pero todavía quedé con la duda, eso es mentira yo no creo mucho en esa prueba de embarazo. Y me fui al ginecólogo hacerme un eco, y cuando me hace el eco me dice, tú estás embarazada. Y ahí fue que yo asimilé y me sentí feliz cuando lo vi le dije a la doctora: eso parece un granito de caraota. Ella me dice, lo que pasa es que está chiquito. Me dijo la doctora, tiene un mes y vas para siete semanas de embarazo. Espérate, cuando crezca es que vas a sentir la emoción de tu bebé, cuando se mueva, y no te aflijas porque eso lo siente el bebé. Y bueno ahorita ya tengo siete meses, y me siento bien aunque un poco enferma pero emocionada, porque cuando se siente la emoción tan bonita que algo se mueve dentro de ti ¡Es demasiado chévere! y no sé, me siento extrañada porque no sé ni que es, porque no se deja ver y todos me dicen ojala que sea hembra pero que sea, lo que sea como es el primero con tal que salga sanito. Eso es lo que me importa a mí. No me importa más nada. Lo que me importa ahorita, mi meta ahorita es que mi bebé salga bien y salir adelante con él, así sea sola, sin el papá, qué más se hace pues... (480-493)**

De tal manera, vemos como experimenta la historiadora el vivirse madre. Ya desde el vientre, nos dice la historia-de-vida, que el hijo vive de la madre y es desde allí donde ella cobra el significado que encabeza el mundo popular. El tener un bebé

es un evento que aunque no se siente planificado se vive-familia en un yo menester del otro. Lo importante que nos deja la historia-de-vida, no es el sexo del bebé que viene en camino es la salud lo que apremia al individuo y a la madre. Se escucha ya el sentirse madre que florece en Mileidy por lo que ya lo demás no tiene relevancia, todo su interés recae en el hijo. Habla de la verdadera convivencia que se da entre el hombre y la mujer situada en su mundo-de-vida. Ella queda con un hijo y el padre no vive con ella. No hay, por tanto, pareja, ni padre, ni matrimonio tampoco. Así, el hombre no aparece como partícipe de la familia. Él embaraza a la mujer y desaparece. Se reitera una cultura de mujeres-madres y de hombres que no hacen de padres.

**CR: ¿Cómo te ves a nivel familiar ahorita que esperas a tu bebé?**

**HM: Mi mamá por una parte está muy contenta... al principio yo no lo quería tener, era porque yo decía, a mi bebé lo voy a tener en mi casa, con mi familia, así lo quería tener... No lo quería tener así como estoy ahorita pero tampoco me arrepiento ves... Fue una cosa que se dio de tanto que le pedí a Dios que fuera y se dio y no me gustaría tener uno solo, sino dos. Pero si quiero tener más. (494-499)**

Sucesivamente, se pone de manifiesto el vivirse en relación, es la familia la que encabeza la trama. Se vive familia desde la Madre. El ser madre no trae arraigado un proyecto que le suministre al hijo una estabilidad. Se vive en relación al tener compañía. Nos dice la historia-de-vida que el no tener una casa propia, una pareja estable, no es limitante para vivirse madre. El nacimiento de un nuevo integrante de la familia se presenta como una obra divina que trae unión desde las mujeres-madres.

**CR: vamos a concretar entonces... cuando hablamos de tu niñez, hablamos que tuviste una experiencia que tú dices ¿fue?**

**HM: Muy divertida, chévere, mientras que poco a poco tú vas creciendo, tú ves tantas cosas de antes y las cosas de ahorita y tú dices, wau naguara que increíble, como ha pasado el tiempo, cómo tú ves a esos muchachitos en la calle así como que los padres ni se dedican a sus hijos... Es una cosa que yo digo tú no sabes lo que tienes.**

**CR: ¿Te va a gustar que tu hijo vaya a la escuela?**

**HM: Claro, yo le voy a dar eso que a mí nunca me dieron. Yo si se lo voy a dar a él.**

**CR: ¿Qué no te dieron?**

**HM: Ese apoyo que yo quería que me dieran. Ese apoyo de estudiar, de seguir adelante, yo digo que si se lo voy a dar a mi hijo como a mí no me lo dieron (se le aguaron los ojos), yo si se lo voy a dar**

**CR: Ya en la adolescencia dijiste que tuvo marcada porque te enamoraste**

**HM: Si, eso me marcó mucho porque yo no esperaba perder mi virginidad así, pues, yo siempre deseé otra cosa, pues no la esperaba así**

**CR: ¿Cómo así?**

**HM: Así como pasó pues, una cosa que paso muy brusca, una cosa que no fue planificado. Para mí no fue una cosa así como tú te le entregas así con amor, para mí no fue así. Yo no lo veo así pues...Porque yo vine a sentir como quien dice ahorita el orgasmo, no lo sentí con esa persona sino con otra persona, y no es como dice que extraño fue, porque si él fue tu primera persona, no te enamoraste de él sino de la segunda persona que si te llenó, que si logró que llegaras a un orgasmo, lo que el otro no te hizo. Por eso, yo digo que fue una cosa muy distinta, eso era lo que yo quería al principio de lo que pasó pero bueno esa es mi historia... (500-523)**

En otro orden de ideas, considerando lo familiar-educativo, aparece nuevamente un reclamo a la madre por no haberle prestado apoyo en lo que respecta a sus estudios. Ella le da un significado a su niñez como divertida, y hace hincapié en que esta etapa requiere más la supervisión y la dedicación de los padres hacia sus hijos y vemos ya como en su discurso se vive en la condición de ser-madre y es desde este punto donde se siente con la necesidad de apoyar a su hijo.

Desde allí, se ve cómo la ausencia de la madre perfila en Mileidy un modelo que ella no desea seguir. Reconoce que es desde la madre donde se alcanza los estudios. Es ella quien engalana la trama educacional. Para que un hijo logre estudiar, tiene la madre que vivirse en reciprocidad con la educación. La educación se vive desde ella. El ser madre fomenta en la historiadora un cambio en el lenguaje que se ve concretado en la fluidez y la mayor concreción de la narración en cuanto al significado que le otorga a la educación.

El vivirse mujer en la adolescencia, nos dice la historiadora, provocó una ruptura en lo que ella deseaba como mujer. Ya en la actualidad ella evalúa el hecho sexual como brusco. No se vive la entrega por amor. El acto sexual, el orgasmo, es principio del enamorarse. Nos habla de la decepción que siente por su primera experiencia sexual. En general, vemos como la cultura venezolana se “autovalida” porque se habla sobre lo vivido.

## COMENTARIOS DE LA HISTORIA-DE-VIDA DE YOHANA

**HY: De mi infancia me acuerdo cuando estaba en el preescolar, vivía en Maracay en los Olivos, la escuela era bien bonita, no como las de aquí (risas), la escuela era bien bonita y la maestra me acuerdo que se llamaba Carmen y me trataba bien pues... y... porque mi mamá iba a trabajar, mi hermano mayor y yo éramos los que estábamos ese momento estudiando, porque mi mamá trabajaba todo el día... y tenía una muchacha que era una niñera, y mi hermana que estaba de meses. (1-6)**

Comienza la historiadora a narrar su historia-de-vida con el recuerdo que ella tiene de la escuela haciendo hincapié en un contexto que nos ubica en el lugar donde transcurrió su infancia. Nos presenta la escuela de una manera significativa, haciendo una comparación con los procesos educativos, nos dice “*la escuela era bien bonita, no como las de aquí*”<sup>(L-2)</sup>, lo que nos habla de la concepción de un cambio de ambiente que de manera consciente según lo dice Yohana perjudica a la escuela. Nos dice que la educación en el preescolar se vive en concordancia con la convivencialidad, pues se rescata el “*me trataba bien*”<sup>(L-3)</sup>, como referente a la relación convivida que obtuvo con la maestra. Así mismo, nos señala la figura de la madre siendo el primer personaje de la trama familiar que encabeza la historia-de-vida, seguidamente, aparece el hermano mayor y la hermana menor. De tal modo, siguiendo los planteamientos de Moreno (2008) “(...) la madre es el centro del vínculo y de los vínculos cuando los binomios se multiplican y unifican a la vez en ella como vértice de una pirámide” (p. 118).

En este sentido, la historiadora presenta a la madre en su figura central pero de manera ausente, es decir, está allí pero no está con ella. No comparte los momentos familiares que es lo que Yohana presenta como reclamo. Esto, aparece aunado a la carga laboral que desarrollaba la madre y en correspondencia a esta situación la figura de la madre se ve complementada por la niñera, es decir, aparece la ausencia de la madre como un atenuante que desencadena que pudiesen emerger en la historia.

**HY: Y cuando yo salía del preescolar, me llevaban para el negocio de mis padres, que era una carnicería que mi papá tenía en ese momento y ahí durábamos todo el día hasta la noche cuando llegábamos a la casa. Mi mamá cocinaba, nos daba la comida, nos acostábamos a dormir y al día siguiente la misma rutina. (6-9)**

Así mismo, y en el ir y venir que la historiadora nos muestra de su infancia, aparece la figura del padre como representación del sustento económico que guiaba a la familia, la cual es vivida de manera funcional. Entre tanto, la “carnicería” que era el negocio del papá de Yohana aparece como reemplazante del hogar pues la historia-de-vida nos apalabra que es desde allí donde se vive la infancia de la historiadora y es donde confluyen las actividades convividas por la familia. La casa se vive como el lugar para dormir, donde la madre es quien encabeza la trama convivencial.

**También estuve estudiando mi primaria allí hasta tercer grado, en el mismo colegio. La maestra de allí era muy chévere, me acuerdo que la maestra de tercer grado era una morenita gordita, no me acuerdo el nombre; pero también era muy chévere. (9-12)**

Volviendo nuevamente al campo educativo, la historiadora revela su sentir en cuanto al rol de la maestra que desde su historia vivió. Nos dice que sus primeros años escolares transcurrieron en la misma escuela hasta tercer grado, escuela que recuerda con agrado y cuyas figuras significantes fueron las maestras quienes le brindaron buen trato, es decir, la historia de la vida estudiantil en la primaria nos envuelve en un sentido que enaltece lo afectivo donde ella se sentía acogida, aceptada y donde lo significativo es el recuerdo que desde las vivencias las maestras le proporcionaron.

**Y mi hermano ya estaba en otro colegio, haciendo de sus tremenduras, porque ese era más tremendo, y entonces no iba a estudiar sino que se ponía a trabajar en las camionetas y mi mamá y mi papá pensando que él estaba estudiando. Una vez estaba mi mamá y mi papá trabajando y un señor que era como socio de mi papá le dijo a mi papá que había visto a su hijo con un carrito de helado y que estaba vendiendo helado. Mi papá le dice: ¡Tú estás loco ese no es**

**mi hijo! ¡Si vamos! Y entonces el señor llevó a mi papá para donde estaba mi hermano y estaba con una batica blanca esa de heladero, porque antes se usaba y con un carro de helado, vendiendo helado y por allá dejaron el carro tirado y mi papá se trajo a Wilmer por las orejas que si era loco que si se estaba muriendo de hambre. Pero como él era tan bruto que no le gustaba estudiar, a él le gustaba era más los reales. Y él pagaba para que le hicieran las tareas, él no hacia las tareas él siempre pagaba para que le hicieran las tareas. (12-24)**

Del mismo modo, siguiendo con las vivencias que desde la escuela vivió la familia, nos narra las experiencias que desde el hermano mayor se vive en relación a ella. Se deja a la escucha cómo desde el hermano mayor la escuela deja de ser significativa y el trabajo o el ganar dinero forman un hilo desencadenante de la deserción escolar, dando a divisar una escuela que no cubría las expectativas del hermano mayor y por tal motivo asistir a ella no era relevante para él. Así pues, la escuela pierde significación considerando que es el trabajo quien le proporciona el bienestar. Esto, nos lo dice el ritmo de vida de los padres, lo que abre paso a la imitación del rol del padre y de la madre por parte del hermano mayor cuando la historiadora dice “*él pagaba para que le hicieran las tareas*”<sup>(L-23)</sup>, deja a entrever la concepción que le proporciona al hermano mayor el tener dinero, si lo tengo puedo conseguir lo que quiero, y es desde allí donde la escuela pierde valor pues, no proporciona según nos dice la historia-de-vida ninguna retribución monetaria.

Entre tanto, vemos materializar una concepción de futuro que se logra gracias al trabajo y no de los resultados que pudiese dejar la escuela. Así, se plantean dos problemas: el vacío que tiene la concepción de la escuela como garante de una mejor calidad de vida desde la familia, en contraposición al trabajo como fuente directa de bienestar. Este primer problema se imbrica con el segundo: la no continuidad de los estudios, tratada como la episteme del fondo pues tiende a producir una ruptura de la práctica primera que se vive desde la familia. Es en el trabajo donde se hace posible la trama familiar no desde la escuela, por ello, según nos dice la historiadora el hermano mayor elude a los estudios.

**Bueno... y yo en la escuela, y después en la noche lo mismo... después nos vinimos para acá a vivir para Valencia. (24-25)**

En otro orden de ideas, nos deja al tanto la historiadora el cambio de contexto que vivió en su infancia y que de una u otra forma repercuta en el discurso, dejando a entender que su infancia no se vivió como ella quería o esperaba sino que fue en el negocio de los padres donde el pasar de los días se le convirtió en rutina. Ver a los padres trabajando en el día y llegar en la noche a la casa a dormir es lo que ella nos apalabra como experiencias vividas que aparecen como un atenuante en la trama familiar, es decir, el vivirse costumbre desde muy temprana edad desliga en la historiadora un sinsentido de su vida en familia. No se vive en relación a los suyos sino en un mandato que va ligado al ritmo de vida de los padres, y es en estas circunstancias donde lo familiar pierde significancia y la costumbre se vuelve un reclamo que de manera inconsciente tomó forma en el mundo-de-vida de Yohana.

**CR: ¿Te la pasabas todo el día en la carnicería?**

**HY: Si, todo el día**

**CR: ¿Y cómo hacías las tareas?**

**HY: Allá en la carnicería, en la oficina**

**CR: ¿Y quién te ayudaba?**

**HY: Mi mamá me ayudaba, pero como pasaba mucho tiempo allí en la carnicería, contrataron a una niñera, esa niñera es más fea parece un cadáver, nos cuidaba a mi hermano, a mi hermana la más pequeña y a mí. (26-33)**

En tal sentido, vemos como la escuela se ve en confluencia con el aspecto económico-laboral que viven los padres y es desde allí que la historiadora recuerda sus experiencias educativas. La ausencia que se vive desde la madre hacia los aspectos vividos por Yohana nos muestra como el querer complementar su figura con la niñera trae consecuencias en la trama familiar vivida por los hijos, y es así como en el cuadro familiar ella no ve una dedicación a los estudios sino al trabajo.

**Bueno, a esa señora le hacíamos la vida imposible (risas) porque era horrible, esa señora era más fea. Y entonces ella nos iba a buscar al colegio que quedaba por allí, porque eso era una urbanización, nos**

**iba a buscar al colegio y nos llevaba para la casa, nos bañaba y nos daba la comida. Bueno, Wilmer se iba todo el día para la calle manejando bicicleta o sino al terminal que quedaba como a dos cuadras a limpiar las camionetas para que le pagaran y yo estaba allí en la casa, también echando broma porque no me gustaba esa niñera y con mi hermanita. Ella nos bañaba, pero ella le decía a mi mamá que no nos soportaba, ella lloraba, cada vez que mi mamá la llamaba, ella lloraba porque no nos soportaba, porque nos portábamos muy mal y entonces tanto dimos y dimos y la señora renunció. Después mi mamá contrató a otra muchacha pero esa si nos gustaba y nos portábamos bien. Mi hermano estaba enamorado de la niñera, ella era hermana de la esposa de mi tío hoy en día, ella se llama Lila. (33-44).**

Así pues, la niñera pasa a complementar el papel de la madre en el hogar, y es esta situación lo que desencadena en los hijos conductas que buscan el llamado de atención de la madre hacia ellos. Vemos materializar en este sentido, experiencias en el aspecto familiar de la historiadora que marcan su infancia dada la situación económica que vivían los padres. La madre debía trabajar todo el día y su figura en el hogar era complementada por la niñera quien se hace cargo de la historiadora y los hermanos, recalándose la superficialidad de las relaciones en cuanto a la aceptación de ella y las relaciones convividas en el hogar. Aunque la madre se presenta ausente vemos como Yohana la rescata una y otra vez en cuanto aun en su estado no presente ella vela por buscarle a una persona que los cuide y sea de su agrado. Eso nos deja a entrever el resguardo que se le hace a la madre aun cuando se muestra ausente.

**Bueno... ella si nos caía bien y ella nos llevaba para el colegio, igual nos bañaba y le hacía la tarea a Wilmer, y Wilmer le traía un chocolate y ella le hacia la tarea. Porque Wilmer nunca, nunca, nunca en su vida le gustó estudiar puro trabajar para ganar real mas nada.**

**CR: ¿Y ella te ayudaba ahacer las tareas?**

**HY: Si, ella me ayudaba, y a mi hermana la cargaba todo el día porque estaba chiquita. (44-49)**

De tal modo, el cambio de la niñera trajo consigo cambios de conductas en la historiadora y su hermano mayor. Nos habla de la aceptación que ellos dan a la figura que desde el hogar complementa a la madre. De igual forma, se nos presenta

nuevamente la figura del hermano mayor alejado de la escuela y de los estudios. La historiadora nos deja a la escucha como desde el hermano mayor se vive la deserción escolar. Él se ve nulo en el ámbito educativo, es el trabajo quien lo personifica.

**Después, mi papá tuvo problemas con su negocio, en ese tiempo hubo un saqueo en Maracay, a él le saquearon sus negocios, en ese tiempo, él tenía una tasca, una pescadería y dos carnicerías. Le saquearon todo eso, cuando hubo un saqueo en Maracay hace años y entonces él se quiso levantar otra vez pero no pudo, ya los administradores y los que surten los negocios ya no le daban créditos porque él se había quedado sin plata y sin nada. Con el poquito dinero que a él le quedó, aquí en Valencia vivía mi abuela, la mamá de mi mamá, y entonces compraron una casa aquí en Valencia y aquí empecé otra vez de cero. Y empecé yo a estudiar aquí cuarto grado y mi hermano no estudió mas y mi hermana empezó aquí el preescolar. (50-58)**

Ya abriendo espacio al plano económico, se empieza a desencadenar una serie de cambios en todos los aspectos de la vida de la historiadora que se ven reflejados en el discurso y que repercute en su mundo-de-vida después de lo ocurrido en los negocios del padre. Ocurren actos que cambian la situación económica de la familia y entre tanto el contexto donde se lleva a cabo la trama familiar. Nos habla la historiadora de un nuevo comienzo a nivel personal y familiar, vislumbrando la unión con los seres queridos, lo que fortalece el vivirse relación, *“Con el poquito dinero que a él le quedó, aquí en Valencia vivía mi abuela, la mamá de mi mamá, y entonces compraron una casa aquí en Valencia”* (L-54-56). Deja a la escucha cómo la figura de la abuela materna aparece como un apoyo para la nueva vida que nos plantea la historiadora. Es en Valencia, cerca de la abuela materna donde se entreteje un nuevo ciclo de vida. Por este motivo, en el aspecto educativo, se nos presenta un cambio de ambiente de Maracay a Valencia y se concreta la deserción escolar definitiva por parte del hermano mayor y la inserción al sistema educativo formal de la hermana menor de la historiadora.

**CR: ¿Y tu hermano por qué no estudió más?**

**HY: Porque no quiso, no te estoy diciendo que desde chiquito le gustaron los reales, no quiso y no quiso estudiar más, a él le gusta es**

**estar puro trabajando y estar montado en camioneta, hasta el sol de hoy todavía, ya tiene treinta y pico de año y todavía trabaja en camioneta, a él siempre le gustó eso no le gustó los estudios.**

**CR: ¿Y tú mamá y tu papá que decían de eso, que no le gustaba los estudios?**

**HY: Nada,**

**CR: ¿Dejaban que él decidiera?**

**HY: No, él llevó palo, y mi mamá lo metía para la escuela, y lo llevaban para la escuela y cuando pedían cualquier cosa mi papá le decía dígame a la maestra que no pida tanto, y él iba y le decía a la maestra, y la maestra mandaba a llamar al representante por eso. Y entonces para no estar tanto en problemas no fue más. Ni él fue, ni mi papá ni mamá le dijeron más nada. Si no quería para qué lo iban a obligar, y él nunca se dedicó a los estudios, a él nunca le gustó estudiar nada, le gustaban los reales más nada. (59-72)**

De tal modo, nos narra experiencias que desde el hermano dejan ver el significado que desde su mundo-de-vida tiene la deserción escolar. Nos deja a la escucha que el estudio no responde a las necesidades que el joven tiene. El trabajo o el poseer dinero propio pasa a formar parte de las prioridades del hermano mayor aun en contra de la voluntad de los padres. Aquí, la escuela se ve alejada de las preferencias del hermano mayor de la historiadora y no responde a una visión de futuro que desde ella puede sostenerse para impedir el abandono escolar, situación referida a la ausencia de valores hacia el estudio dado que el modelo de familia que se vive está relacionada a un ambiente de trabajo que dirige el día a día de los hijos, lo que influye en la motivación y el desinterés por hacer algo contrario a lo que ven hacer por los padres.

**HY: Bueno y aquí, empecé a estudiar cuarto grado, aquí mismo por la zona donde vivimos**

**CR: ¿Dónde vives actualmente?**

**HY: En Las Palmitas. Ah bueno, en el trece, aquí es por sectores. Y entonces, como en dos sectores más adelante estudiaba. Allí estude desde cuarto grado y mi hermana que empezó a estudiar preescolar allí también, entonces estudiábamos las dos. Terminé mi primaria aquí hasta sexto grado pero mi mamá seguía trabajando porque mi papá volvió a montar otra carnicería por allá por la Avenida Las Ferias y entonces la misma rutina que allá en Maracay, mi mamá venía nos llevaba para la escuela, nos buscaba y nos llevaba para la carnicería hasta la noche que volvíamos a regresar. (73-81)**

De la misma manera, la historia refleja en el aspecto familiar un ciclo que ve enmarcado desde lo educativo hasta lo económico, un vivir que se siente por Yohana como rutinario. Se va a la escuela y de allí al lugar de trabajo de los padres y es en ese contexto donde confluye la escuela y la familia. Nos habla la historiadora de un “nos” que se repite en todo el discurso apuntando la convivencialidad que vive con la hermana menor siendo la figura de la madre quien encamina la trama vivida.

**CR: ¿Hacías igual las tareas en la carnicería?**

**HY: Si, o sino a veces muy raro nos dejaba donde mi abuela que vivía en la otra calle, pero era muy raro porque mi mamá siempre andaba con nosotras y mi hermano trabajaba en la carnicería. En esa carnicería más que toda trabajaban pura familia, los hermanos de mi mamá y las novias de los hermanos de mi mamá y así casi todos eran familia en esa carnicería. Y llegábamos en la noche como a las ocho. A veces nos quedábamos solos aquí en la casa. Mi hermano, bueno mi hermano se la pasaba en la calle, yo con mi hermana, y yo cuidaba a mi hermanita, y entonces era yo quien cuidaba a mi hermanita. Cuando mi mamá llegaba teníamos que tener la casa limpia toda acomodaba, claro hacíamos desastre pero cuando mi mamá llegaría teníamos que recoger todo y tener todo limpio y le guardaba la cena a mi mamá, las arepas pues, yo lo que hacía eran las arepas y mi mamá cuando llegaba las rellenaba y ya. (82-93)**

Por consiguiente, se habla de la escuela en conjunción al aspecto económico, es decir, la historiadora no puede separar en el discurso la escuela y el trabajo que desarrollaba su madre pues es desde allí que se vive, y es en ese contexto donde la familia ve marcada su trama de relaciones. El cambio de contexto trajo para la historiadora cambios en las relaciones convividas. Se vive desde el cuidado que ella le proporcionó a la hermana menor debido a la madre ausente que deja a la escucha Yohana y desde el papel que tuvo que asumir en el hogar. Se ve materializar, entre tanto, la madre que por su trabajo se desprende de la trama familiar, y son los hijos en este caso la historiadora quien asume el rol de madre ante su hermana menor. Es ella quien cuida a la hermana y realiza las labores del hogar.

**CR: ¿Y tú primaria aquí en Valencia cómo fue? ¿Qué recuerdas?**

**HY: Bueno... ahorita no me recuerdo mucho... pero fueron bien, ni muy bien ni muy mal... normal**

**CR: ¿Qué es normal?**

**HY: No tuve problemas en ningún momento, de la escuela a la casa mi mamá venía y de allí a la carnicería, no te digo que siempre la pasábamos en la carnicería. Y los domingos era que estábamos en la casa todos excepto mi papá que trabajaba y nunca estaba en la casa, llegaba en las noches, y los domingos era que estábamos todos en la casa, porque los demás días todo era una rutina hasta que entré en el liceo. (94-102)**

Por otra parte, aparece en el texto la figura del padre quien según nos dice la historia, se muestra ausente en las experiencias vividas en el aspecto familiar debido al trabajo que realizaba, presentándose, al igual que la madre, como figuras que sostenían económicamente a la familia. Siguiendo los planteamientos de Moreno (1996) “(...) el padre no tiene ningún puesto en el centro-familia sino como un instrumento indispensable para producirlo, instrumento externo, por tanto”. (p.442) cuando nos dice “*todos excepto mi papá que trabajaba y nunca estaba en la casa*” (L-100). Vemos entrever la figura del padre como una ausencia, pero una ausencia presente que cristaliza los aspectos económicos que rigen a la familia.

Desde allí que “(...) la insignificancia del padre está presente en todos los aspectos del vivimiento de la comunidad popular y patente en el habla en la que se expresan los significados culturales”. (Moreno, 2011, p. 93). Así, el vivimiento que desde la infancia nos relata la historiadora nos advierte de un sinsentido que marca su discurso por el que vivirse en medio del trabajo de sus padres le arrebató el sentirse importante y en familia. El plantearnos “*los demás días todo era una rutina*” (L-101-102), afianza la ausencia de familia-hogar que reclama Yohana, y aparece el liceo como la institución que rompe esa “rutina” impuesta por los padres. Se ve librada de estar en un espacio donde ella no quería estar, pues, no le pertenecía sino al padre.

**Cuando entré en el liceo me quedaba en la casa sola con mi hermana, llevaba a mi hermana para la escuela y yo me iba para el liceo, yo estudiaba en flor amarillo. (102-104)**

En este sentido, se habla de un cambio en las relaciones vividas desde la escuela. Aquí el liceo representa para la historiadora, el ocupar responsabilidades que no parten del plano educativo sino del plano familiar, es decir, cuando Yohana nos dice “*Cuando entré en el liceo me quedaba en la casa sola con mi hermana, llevaba a mi hermana para la escuela y yo me iba para el liceo*”<sup>(102-104)</sup>, nos dice que en esta etapa es la historiadora quien asume el cuidado de la hermana menor y es ella quien pasa a ocupar el papel de la madre, donde el tener que vivirse madre puede ser un elemento que acelere el concebirse como madre. Pero no aparece como reclamo sino como circunstancias que le permiten vivirse en familia-hogar y no desde el trabajo. El quedarse en la casa representa un resguardo de lo que estructuralmente concibe como madre.

**CR: ¿Tú mamá seguía trabajando en la carnicería?**

**HY: Si, todavía trabajaba allá en la Avenida Las Ferias. Y yo me iba para el liceo pero antes llevaba a mi hermana para la escuela y cuando salía del liceo ya mi hermana estaba donde mi abuela o mi mamá la venía a buscar y nos veníamos para la casa.**

**CR: ¿Y tú estabas al pendiente de tu hermanita?**

**HY: Si.**

**CR: ¿Y quién te ayudaba a hacer las tareas del liceo?**

**HY: Nadie, yo sola. Yo sola o la hacía allá mismo en el liceo con las muchachas en el liceo. Estudiaba allá en el Guerra Méndez, por allá por Santa Rosa, después se me hacía muy lejos, tenía que estar madrugando, me iba siempre con una compañera, nos íbamos para allá para la Guerra Méndez y de allí para la casa. Y pasaba buscando a mi hermana cuando estaba allá donde mi abuela y nos veníamos para la casa a limpiar, a cocinar, bueno no tanto a cocinar, solo a calentar porque mi mamá nos dejaba el almuerzo hecho. Y... en la cena como todas las noches hacía las arepas y esperar a mi mamá que llegara, comíamos y ya, y nos acostábamos a dormir hasta el siguiente día, lo mismo otra vez. (105-119)**

Así mismo, se nos presenta en el texto, otro caso de lo que Moreno (2008), plantea como familia matricentrada desde la vivencia de madre en la hija, asumiendo ella los cuidados que le tuvo que dar a la hermana menor por la ausencia de madre durante su periodo escolar, donde se respira madre en todas partes del discurso lo que

impregna toda la práctica y toda la representación de vida en Yohana quien asume el papel de presencia cotidiana de madre.

En el plano educativo, vemos como cambia el discurso que mantenía en la infancia, y en este nivel de estudio no emergen en ningún momento una amistad concreta, solo prevalece Yohana como el sostén afectivo de la casa en complemento a la ausencia de la madre. Se nos plantea como una asistente del hogar y es desde allí donde empieza a vivirse madre. Es decir, la inserción al liceo y el vivirse adolescente toma significancia solo por el vivirse madre y es desde este vivimiento donde pierde el sentido la escuela, dado que el vivirse madre se concibe como un círculo vicioso enmarcado por las relaciones laborales que aunaban a la familia.

**Estudié en segundo año, me sacaron del liceo. Estudié en el Ebenezer, porque era más cerca, allí estudié segundo año, todo normal allí en ese liceo, todo chévere, claro había puras sifrinas, claro como eso era una urbanización sola y ese liceo quedaba por allá bien lejos eran puras sifritas y lo mismo del liceo a la casa, en la casa llegar ahacer oficio, bueno... lo mismo de todos los días, y las tareas si había que hacer tareas, y trabajos si había que hacer trabajos, y al siguiente día lo mismo. (119-125)**

Posteriormente, siguiendo en el ámbito educativo y en relación a la adaptación a un nuevo ambiente escolar, se nos presenta diferencias de clases sociales debido a que la historiadora asume estar en un status social diferente a las compañeras de clases a las cuales llamaba “*sifrinas*” <sup>(L-122)</sup>, por vivir en una urbanización, mientras que ella vivía en una barriada, reclamo que realiza porque ella se ve desde una posición inferior a las otras en el aspecto económico, lo que acentúa la no relacionalidad que mantuvo con las compañeras por la condición social, recordando que es una condición que ella tuvo y perdió por hechos sociales que afectaron el nivel económico de la familia.

Del mismo modo, vemos como esta nueva condición económica afecta la estabilidad en el campo educativo cuando la historiadora experimenta cambios de

ambientes lo que acarrea inestabilidad afectiva relacional, y el aislamiento en cuanto a las relaciones con los otros y *“bueno... lo mismo de todos los días”* (L-124), nos apalabra el declive de las relaciones convividas tanto en el hogar como en la escuela, donde la insignificancia de las relaciones despersonalizan el yo de la historiadora, sintiéndose suprimida, ahogada y sumergida en un mundo-de-vida que le pertenece pero que no disfruta, le toca vivirse de esta forma.

**Cuando pasé para tercer año, me volvieron a inscribir en el Guerra Méndez, me cambiaron porque el Ebenezer era privado y ya mi papá la carnicería que tenía no le estaba dando para eso, entonces se quedó sin trabajo, ya la carnicería la tuvieron que cerrar y él se quedó sin trabajo, y entonces estaba sin trabajo y mi mamá también y fue cuando puso un mini abasto aquí en Las Palmitas. Y estaba allí, claro daba solamente para la comida pues no para gastos así. Y entonces en esa misma carnicería mi mamá vino y montó una agencia de lotería que en ese tiempo se trabajaba manual. (126-132)**

Por lo dicho, la historiadora sufre un nuevo cambio de ambiente escolar, dado esta vez no por la ubicación geográfica sino por un problema económico que se presenta en el núcleo familiar, motivado a que tanto el padre como la madre quedaron desempleados, lo que ocasionó un recorte presupuestario y debido a ello no se podía seguir costear una educación privada para Yohana. De tal forma, es el vivirse en el trabajo lo que representa la trama de relaciones con los padres, es decir, es en el contexto laboral donde todas las demás circunstancias adquieren significados, pues de los padres solo nos apalabra su trabajo y desde este elemento toda la trama familiar.

**Ah bueno... y me fui otra vez para el Guerra Méndez. Allí estudié tercer año, cuando estaba ya para graduarme ya para tercer año salí embarazada. Salí embarazada, era porque, osea yo no digo que sea por culpa de mi papá sino lo que pasa es que mi papá me tenía mucha presión, quería que uno estuviera todo el tiempo en la casa de cachifa, no dejaba salir a uno ni para la esquina y entonces cuando salía me iba a buscar y me arrastraba, como esto es una vereda, me arrastraba desde la punta de la vereda hasta llegar a mi casa por los pelos, o sino me mandaba a buscar con mi hermana y como yo no le**

**hacía caso a mi hermana también le pegaban a ella (risas) y entonces yo digo que fue por eso. (132-140)**

Por esta razón, en los aspectos educativos-familiares aparece la situación de embarazo precoz como un causal de los desniveles existenciales de la historia, manifestando opresión por parte del padre hacia ella. Aparece la casa como un lugar de vejación hacia su persona y la figura del padre ahora se muestra maltratador o violento, es decir, según nos dice la historia-de-vida ocurren cambios circunstanciales en toda la trama de relaciones de la vida de Yohana. Nos relata en primer lugar de un declive económico y ahora un declive en la trama familiar donde el personaje repulsivo es el padre y a quien ella le atribuye todo el acontecer narrado en este apartado. Es decir, se concibe la situación de embarazo precoz como un acontecimiento que castiga al padre por las vivencias que él hizo pasar a la historiadora. Entre tanto, se deja entrever como estas circunstancias representan en ella el escape a la situación vivida pudiéndose pensar que el vivirse madre representa en ella condición de libertad.

**CR: ¿Tú dejaste de estudiar porque saliste en estado?**

**HY: Si, porque salí en estado pero ya me faltaba como...ya... ya estaba terminando el tercer lapso del tercer año y entonces salí embarazada, y claro en ese tiempo, naguara, a los tiempos de ahorita que tú veas a una muchacha con una barriga ahorita es normal. Pero en ese tiempo ya hace como trece años atrás, eso era naguara una raya, y no te dejaban seguir estudiando porque eso era un mal ejemplo para las otras niñas en el liceo, que cómo podía estar uno embarazada en un liceo. Eso no se permitía, antes eso no se permitía, no como ahorita que tú vas a un liceo y ves a las niñas de primero y segundo año con una barriga. Antes no era así. Bueno... yo no seguí estudiando. (141-149)**

De esta manera, aparece ella en su condición de embarazo como un hilo desencadenante de la deserción escolar aunado también al sistema educativo de aquellos años el cual se considera excluyente, dado que no era aceptada la permanencia de estudiantes embarazadas en el recinto escolar, lo que nos relata un sistema escolar rígido y a un tipo de sociedad diferente a la actual en cuanto a los

niveles de aceptación con respecto a los embarazos en el periodo escolar, “ *que tú veas a una muchacha con una barriga ahorita es normal*” (L-144), nos revela como en la juventud de los tiempos actuales el vivirse madre siendo adolescente se ha extendido en la población venezolana representando un vacío que parte en la triada familia-sociedad-escuela. De forma tal, que no aparece según la historia-de-vida el noviazgo, solo la situación de embarazo como una experiencia tabú que condicionó el no seguir estudiando.

**Mi mamá no me hablaba porque salí embarazada. Mi mamá lloraba porque mi papá le decía que eso era su culpa, mi papá todas las cosas se la decía era a mi mamá, no se lo decía a uno y entonces como yo no me le quedaba callada a nadie. Él le decía era todo a mi mamá, igual era cuando tenía problemas con mi hermano, todo se lo decía a mi mamá y mi mamá se aguantaba todo, y a veces yo me la encontraba llorando en el último cuarto y ella no decía nada ni por qué ni nada, porque él todo se lo decía era a mi mamá, y entonces el día que se enteraron que yo estaba embarazada, ese día yo no vine a dormir para mi casa sino que andaba corriendo para allá y para acá, escuchando lo que le decía mi papá a mi mamá por la reja y bueno mi hermanita en el cuarto llorando y mi mamá también y no, no me hablaron, ni mi mamá ni mi papá prácticamente hasta los ocho meses de embarazo. (150-159)**

Debido a lo antes mencionado, aparecen experiencias marcadas por una crisis sobre la relación con la madre, quien aparece en estas circunstancias como una figura sumisa que fundamentalmente se carga de todas las responsabilidades que desde el ser madre recae en ella, dada la posición crítica del padre déspota que evade compromiso en el hogar y hace que todo caiga en la madre. Por esta razón se profundizan vivencias que desde el hogar materializan la familia matricentrada que aun en presencia de padre sigue siendo la madre el centro de ella, y el padre presente se muestra ausente. En este caso, está allí para hacer reclamos, ser autoridad, ser déspota, pero no encara las circunstancias, solo se la encomienda a la madre, plasmándose de tal forma “(...) la metáfora del círculo y la circunferencia, donde el padre vendría a ser una tangente (...) puede estar presente con presencia física y

representación en un triangulo formal pero siempre como tangente” (Moreno, 2011, p. 93).

De modo tal, la historiadora vive la situación de embarazo como una ruptura en la trama de relaciones desde la madre, el padre y la hermana; la situación de embarazo en esta historia-de-vida, al igual que muchas otras, rompe con las relaciones en el hogar en un lapso de tiempo que nos advierte la misma historia, es decir, su experiencia como madre no se vive desde sus prácticas de vida sino en relación a la ausencia de la madre.

**CR: ¿Cuándo te fuiste de la casa, para dónde fuiste a vivir?**

**HY: Me fui a vivir para la casa del papá del niño, era cerca, como es vereda como a la quinta casa, me fui a vivir para allá y mi mamá pasaba todos los días por el frente de la casa, y esa ni siquiera miraba para la casa, y yo estaba parada al frente de la casa con mi barriga y esa ni volteaba a mirarme, porque ella tenía que pasar por allí porque el negocio quedaba en la esquina. Y yo estaba con mi barriga, y ella ni pendiente, ni volteaba ni nada. La que iba a veces era mi hermana para la casa escondida de mi mamá, los primeros días, los primeros meses, porque ella no la dejaba. Y entonces, yo estaba allí con mi cuñada, la mamá del papá del niño, el hermano y la mamá, todos ahí. (160-168)**

En consecuencia, y considerando la ruptura en la trama familiar aparece “el papá del niño” como personaje que le brinda resguardo a ella. No aparece la afectividad o el noviazgo como pilar de las relaciones vividas con él, solo es quien la regocija en ausencia de la madre. Emerge “*la casa del papa del niño*” (L- 161) y los que allí conviven los que reemplazan el abandono de la casa de la historiadora como un mandato cultural donde la familia resguarda a los nuevos integrantes de ella. El abandono no solo se vive desde la ida del espacio físico sino de todo lo que ella en si misma contemplaba, es decir, seguridad y pertenencia. Por otro lado, se apalabra la gestación vivida en ausencia de la madre, y el vivirse madre lejos de ella hace del discurso un andamiaje de experiencias que plasma una crisis afectiva hacia los suyos.

Yohana reclama el sentirse lejos de la madre sintiéndose madre, esa carencia tomo fuerza y forma en su mundo-de-vida.

**Y cuando tenía ocho meses de embarazo fue cuando mi mamá me habló y mi papá ahí más o menos. No era que me hablaba mucho y cuando... si más o menos a los ocho meses fue que mi mamá me habló. Iba para la casa preguntaba cómo estaba y más nada porque mi mamá es más seca. Yo digo que mi mamá es igualita que yo, yo soy igualita que mi mamá más seca... Y bueno tuve al niño en el mes de marzo en una clínica porque mi cesárea fue planificada porque al niño se le había enredado el cordón en el cuello y no podía dar a luz. (168-174)**

Análogamente, surge el vivimiento con la madre como hecho significativo dentro del ser y sentirse madre. Se nos muestra una tregua en la trama familiar donde esta figura central no desaparece en cuanto a la relación con la hija, y desde lo afectivo se ve un vacío que enmarca las relaciones entre la madre y la hija. Sin embargo, es desde ella donde toma sentido el vivirse en-relación. Para ella, lo significativo fue el acercamiento con la madre durante el periodo de embarazo. Esto lo delimita en el discurso, pues, no nos habla de sus propias experiencias lo que es resaltante es que durante este periodo la madre se mostró ausente y poco interesada en ella. Las cosas empiezan a tomar sentido cuando la madre se relaciona con ella nuevamente.

En este sentido, el sentirse madre viene representado por “*y bueno tuve al niño*”<sup>(L-172)</sup>, un acontecer que se dio por una inestabilidad familiar que vemos materializar en el discurso, recordando que es desde la adolescencia y desde la inmadurez donde el vivirse madre toma representación. Se habla desde ese vivimiento con una denotación que asoma la resignación, la sumisión y el conformismo por lo que decidió vivir.

**CR: ¿Eso fue a qué edad?**

**HY: Eso fue a los dieciséis años, ah pero no te conté... me celebraron mis quince años antes de eso**

**CR: ¿Antes de salir en estado?**

**HY: Si, me celebraron mis quince años. Eso fue una fiesta hasta amanecer, por ahí todavía está el video, pero claro el video está ya en la cinta de antes. Me celebraron mis quince años y ya como a los cuatro meses salí embarazada. Después de los cuatro meses de los quince años yo salí embarazada, y bueno yo me imagino que esa también era la rabia de ellos pues después de la plata que gastaron en los quince años yo vine a salir con mi domingo siete. Después de tanta plata, que hasta sin plata se quedaron y yo vine a salir embarazada (175-184)**

De manera que, se vive la situación de embarazo como un evento que reformula la relación de familia que se suscitaba en sus prácticas de vida. Aparece de tal modo, los quince años de la hija como un hecho relevante que marca la trama familiar y dentro de este acontecer nuevamente la situación de embarazo precoz emerge como un ciclo lleno de conflictos familiares donde lo económico toma sentido. Los quince años de la hija representa para los padres un evento que encauza la adolescencia y por ello toma relevancia, se plantea “*que hasta sin plata se quedaron y yo vine a salir embarazada*” (L-184), un esfuerzo que realizaron los padres y un reclamo inconsciente que ella se hace por haber salido en estado, es decir, se reprocha el saberse madre y se concibe desde la decepción que le causó a los padres.

**Pero yo digo que fue por culpa de mi papá. Claro que él no me obligó, él no me obligó que fuera y me acostara no, sino que era la presión pues, porque yo veía que en ese tiempo dejaban salir a las muchachas para fiesta, para cine y él no, para nada. Yo puro en la casa haciendo oficio, cuidando a mi hermana así. No dejaba salir a uno para nada y yo pensé que eso era una escapatoria, pero un muchacho no es una escapatoria para nada mas bien tú te amarras más, y más a un hombre que tienes que estar cocinándole, lavando, planchando, no tanto a él sino al bebé también, entonces lo que hice fue amarrarme más en vez de soltarme. (184-191)**

Por lo dicho, se vislumbra el reclamo que desde el vivirse madre en la adolescencia le realiza al padre. La maternidad en la adolescencia, es concebida como una escapatoria del vivirse madre cuando esta figura se muestra ausente, aunque ya a

los 27 años, la concepción ha cambiado, ya no se vive el ser madre como libertad sino como compromiso inherente a la figura del hombre. Ya se vive desde la relación mujer-madre y todo lo que esto trae consigo, dejando de lado la dimensión afectiva para con el hijo, lo que deja entender un vivimiento no deseado en reciprocidad a la carencia afectiva.

**Y bueno... tuve a mi bebé y cuando... iba a cumplir dieciséis cuando tuve al niño. Mi mayor sorpresa es que cuando salgo de quirófano mi papá estaba allí, porque él nunca me habló. Yo estuve trabajando como tres meses en una carnicería que tenía él ahí pero él no me hablaba él todo se lo decía a mi mamá y mi mamá me decía a mí así pues. Pero me hablaban así como lo necesario y me dijeron que trabajara ahí porque mi mamá trabajaba en la agencia y no podía estar pendiente de la caja de la carnicería. Yo trabajaba allí en la caja de la carnicería. Pero hablaban lo necesario, qué faltaba cosas así pues... no que cómo estas con la barriga, no nada de eso. (192-199)**

En lo concerniente a la relación afectiva con el padre, se denota un acercamiento marcado por el nacimiento de un nuevo integrante de la familia, dado que en todo el periodo de la gestación los lazos familiares sufrieron una crisis pues no había trato por parte de los padres hacia ella. Florece el padre nuevamente como la figura que representa la parte económica de la familia, y repetidamente la carnicería surge como el lugar de trabajo secuencial a lo propiamente familiar donde la madre también toma relevancia en cuanto es desde ella donde se hace posible las relaciones vividas.

**CR: ¿Eso te afectaba?**

**HY: Sí, pero qué iba a hacer, no lo iba a obligar. Y después el papá del niño se quedó sin trabajo y entonces era yo la que solamente estaba trabajando ahí en la carnicería y después yo no sé que le picó a mi papá que vino y le dijo al papá del niño que fuera a trabajar allá en la carnicería que lo ayudara y él le daba cualquier cosa. Y ahí estuvimos tiempo, cuando yo di a luz al niño, ya él no trabajaba allí, trabajaba en una vigilancia allá por el Trigal, ya no estaba**

**trabajando allí. Y mi papá se apareció allá en la clínica a ver al niño, llorando cuando vio al niño después que no lo quería.**

**CR: ¿Y por qué lloraba?**

**HY: No se, nunca le pregunté. Él estaba ahí llorando pero nunca le pregunté por qué. (200-209)**

Y desde la carnicería, como espacio de gran relevancia en la trama familiar, emergen un conjunto de vivencias que limitan los aspectos afectivos y económicos, donde aparece el padre como un complemento de ayuda que hace suponer una carga de valores en cuanto al ser padre. Aunque, según nos dice la historia-de-vida, el padre se vive desligado de las relaciones afectivas para con la hija, le sirve de apoyo cuando la situación lo amerita. Aparece como una figura en el triangulo, que solventa la crisis que vive la hija en su ser de madre. El padre es la figura que ayuda en el proyecto primero de vivirse familia.

En esta trama de relaciones, tanto la mujer como el hombre aportan el sustento económico a la familia, sirviéndose de apoyo el uno con el otro, lo que nos refleja una trama de relaciones que aunque el padre aparezca como figura poco estable en cuanto a la carga afectiva que le brinda la historiadora, se muestra presente a partir de los 15 años en lo propiamente familiar. Pero, en las relaciones afectivas el no vivirse pareja es lo que describe las experiencias de vida de Yohana, no nos narra ninguna carga amorosa ni aparece el noviazgo como referente del padre de su hijo, solo se vive desde allí, el padre del hijo.

**Había un gentío ese día en la clínica. Estaba hasta mi abuela, estaba mi abuela, mi tía Aminta, mi tía Aida, mi mamá, la mamá de Yean, Yean se llama el papá del niño. Estaba Yean, un amigo de Yean, no hombre, estaban un poco de gente. Estaba Mileidy mi hermana, mi otra hermana y... había un poco de gente ahí. Duré como tres días en la clínica y ya, para mi casa con mi muchacho, ahí pasándola ahí estranochada y con mis dolores. (208-214)**

Por otro lado, emerge desde el nacimiento del hijo un acercamiento en cuanto a las relaciones convividas en la familia marcadas por las vivencias que toman significados en cuanto se vive en relación. De tal modo, resulta imperante la presencia y la

compañía de los suyos al momento que desde ella la familia incrementa, por eso las relaciones familiares adquieren significancia. El decirnos “*para mi casa con mi muchacho*” (L-213-214), deja divisar un cambio en el discurso donde ya se vive-madre, ya el hijo le pertenece; aparece nuevamente el posesivo “mi casa” referente a la casa donde convive con la madre. Es allí donde ella se siente acogida y segura.

**Me fui para la casa de mi mamá. Mi mamá me aceptó en su casa y me cuidó y entonces estaba más toñeca. Ella y mi hermana estaban más toñeca que yo no hacía nada. Y entonces cuando me iba a ir para la casa de mi esposo, ya era mi esposo porque mi papá me hizo casar con él, no quería que me fuera ni que me llevara al niño, después que no lo quería. Me decía que me fuera yo sola, y yo no tanto que me dolió para yo dejar mi muchacho aquí, está bien pues, no. Y después era mi mamá que no salía de allá de la casa, antes porque no me veía ahora porque no salía, y mi hermana ¡ah bueno! Esa tenía mas toñeco a ese muchacho, todavía ya el niño tiene trece años ahorita y todavía no lo deja ser, y se la pasaba allá en la casa, lo bañaban, le daban comida, yo no hacía nada, yo lo que hacía era lavar, que si cocinar, se la pasaba todo el día donde mi mamá. (214-224)**

Con respecto a la relación en-madre, se aflora una carga afectiva que en este caso se ve reproducida por el nacimiento de un nuevo integrante de la familia, así pues, el vivirse mujer-madre es el principio, el recorrido y el final de todo el entramado familiar. La familia, y esta particular, es ante todo, una praxis que se siente desde la madre en cuanto a la carga afectiva que denuncia la hija. Aparece el matrimonio como una obligación impuesta por el padre, de allí que el vivirse en pareja emerge como una imposición por lo que el sentirse madre la llena de fuerza y le permite asumir esa relación que no está ligada a sus decisiones, siguiendo los planteamientos de Moreno (2011):

“Este vínculo madre-hijo es la única garantía de sobrevivencia para el grupo. Se diría condición de vida o muerte. Es por eso mismo, constitutivo de la estructura del grupo. No puede fallar. Está hecho para ser permanente. En la familia matricentrada la praxis constitutiva es el vínculo o la relación madre-hijo, relación-en-madre, relación centrada-en-madre (...) “relacionar” es la manera de vivir que no es propiamente vivir, sino con-vivir” (p. 95)

Por esta razón, el vivirse madre desencadena en ausencia o presencia una trama de relaciones que dirigen la vida en los aspectos familiares, económicos, afectivos, educativos y sociales. Es por ello, que este vínculo coexiste como un espiral que transita en todos los ámbitos de la mujer.

**Y después, a los tres años salí embarazada de la niña, pero eso fue por un descuido, eso no fue planificado ni nada, sino que se me olvidó una pastilla y cuando fui a ver estaba embarazada y... Me quería poner a estudiar otra vez pero había salido embarazada y ya no podía estudiar y entonces tuve a la niña y después de un tiempo ya pasó el tiempo cuando la niña cumplió cinco años, me puse a estudiar por parasistema cuarto y quinto año. (225-229)**

De la misma manera, ya a los 19 años aparece nuevamente la gestación como descuido y no como un acto vinculado, según el discurso, a una trama de relación afectiva por parte de la historiadora hacia la pareja. Así, se habla del tener un hijo como causal de un acto que está alejado del aspecto afectivo, el cual, emerge como un vacío en la relación de pareja que se vive en esta historia-de-vida. Por otro lado, y en el vivirse-madre ausente, se asoma la posibilidad de ingreso al sistema educativo, siendo ese vivimiento viable para que la educación de adultos tome significancia.

**Después que empezaron las Misiones cuando estaban nuevecitas, bueno me inscribí en las Misiones cuando estaban empezando. Me inscribí en las Misiones para sacar cuarto y quinto año, entonces ya yo estaba dejada del papá de los muchachos y decidí ponerme a estudiar**

**CR: ¿Y eso que decidiste volver a estudiar?**

**HY: Porque no me quería quedar en la casa puro cuidando muchacho sin hacer nada, no quería pues, y más que mi mamá y mi hermana me decían ponte a estudiar, no estás haciendo nada, no seas floja ponte a estudiar y me puse a estudiar. Y como los muchachos mayormente los tenía mi mamá bueno todavía hasta el sol de hoy todavía los tiene, siempre los muchachos están con mi mamá y con mi hermana allá en la casa. (229-238)**

En consecuencia, desde el aspecto familiar-afectivo se deja entrever la ruptura con la relación de pareja y en el vivirse-madre presente que ella sostenía. Nos narra “*no me quería quedar en la casa puro cuidando muchacho sin hacer nada*” (L-234), deja

divisar como ya la relación con los hijos pierde sentido y se asoma el alejamiento de la trama familiar para dar entrada a la parte educativa que florece por la motivación de otras personas en ella. Es decir, emerge en Yohana una madre ausente que se aparta de lo propiamente familiar y es la abuela quien aparece ahora como complemento de ella en sus hijos.

Por consiguiente, prorrumpe el ingreso a la educación de adultos como un factor que desliga, según nos dice el discurso, la madre presente y, desde allí, ella se resguarda para apartarse de la familia después de la separación afectiva que vivió con la pareja. Por ello, el vivirse-madre presente tiene arraigado una carga de valores que van desde el interior de cada ser humano, en este caso, la familia como valor fundamental pierde sentido y ese sinsentido que le otorga la historiadora a su familia, es lo que hace que ella se desligue del proceso de formación en sus hijos y empiece a brotar en el discurso la individualidad marcada por un vacío en la relación madre-hijos-padre.

**Entonces bueno, una noche fui y me inscribí en las Misiones después que saque los papeles, que fui para la zona, con flojera y todo pero bueno lo busqué y lo saqué. Y fui el primer día para la Misión y no fui más, no fui más porque no me gustó. No esa broma no me gusta, ahí lo que presentaban eran puros videos, y escribe y de paso no te explicaba nada, y te daban un poco de guías ahí que tú quedabas china y no... pura política y no me gusto y no fui más. Entonces mi mamá y mi hermana me decían, por qué no seguiste yendo, no esa broma es puro hablar de Chávez y no me gusta. Ah bueno, entonces no vayas pues, no sigas estudiando me decía mi hermana. (238-246)**

Así mismo, en lo que concierne al sistema de educación de adultos, se nos presenta las Misiones ofrecidas por el Gobierno Nacional Venezolano como la primera iniciativa para retomar los estudios, siendo rechazadas de antemano por la estructura que brinda en cuanto a las estrategias de enseñanza. Siguiendo el planteamiento de Ellner (2010):

“(...) las «misiones» educativas, que consisten en clases de alfabetización así como programas en la escuela secundaria (Misión Ribas) y

universitaria (Misión Sucre). Para el 2008, la Misión Ribas había graduado 450.000 estudiantes. El uso de videocasetes y «facilitadores» como substitutos de los profesores es una innovación práctica, pero no sorprende que no iguale la calidad de las escuelas tradicionales. Así, por ejemplo, la Misión Ribas emplea graduados universitarios principalmente como supervisores pero no como facilitadores, como era la intención inicial (aunque los facilitadores están obligados a ser matriculados en cursos universitarios).”

Entre tanto, se resalta como la razón primera de las Misiones como política del Estado Venezolano en cuanto a brindarles a los jóvenes y adultos un espacio para la inclusión en el aspecto educativo. Es sentida en el mundo popular sirviéndose como una entrada a la inclusión, solo falta corregir las debilidades sentidas en la praxis.

**Y me decía, no hagas nada, no te pongas a estudiar para que estés toda la vida allí durmiendo, cuidando muchacho y yo bueno me puse hacerle caso y fui y me vine a un parasistema que estaba en el centro y me inscribí, y entonces saqué cuarto. En tercer año me había quedado una materia, tenía que pasar esa primero, para poder cursar cuarto y quinto año. Entonces, me hicieron un examen, lo pase y empecé con cuarto y quinto año en parasistema. Después me gradué como a un año... si como en un año y medio saque los dos años. Me gradué, con mi graduación y todo, como todo bachiller, toda la graduación de bachiller, mi acto de graduación de quinto de año. Después que deje de estudiar me puse hacer un curso de auxiliar de enfermería. (246-254)**

En cambio, aparece el parasistema como una modalidad de educación de adultos donde se logra alcanzar el bachillerato, concebido como un logro comparativo en cuanto al sistema de educación formal, lo que figura como un mandato dentro de la trama familiar. Es así como desde la familia, la educación toma relevancia y a partir de ella se abre camino a otras oportunidades que están desligadas al hecho de sentirse inoperante “*no te pongas a estudiar para que estés toda la vida allí durmiendo cuidando muchacho*” (L-246-247), es decir, que se deja a la escucha que la persona que no estudia está ligada a las labores del hogar y a la incompetencia, lo que refiere cómo la educación según el mundo-de-vida que aquí se manifiesta está apartada de la familia y del vivirse-madre.

**Bueno, entonces terminé mi graduación e hice el curso de auxiliar de enfermería que duró un año, porque no sé, me llamó la atención y como mi mamá dice que a ella siempre le gustó la enfermería y me decía pero ponte a estudiar enfermería, porque yo quería ser enfermera pero no pude estudiar más que no se qué. Y entonces me imagino que es la curiosidad que uno siente que enfermería, cuando uno va a una clínica qué tanto hacen, y por qué lo hacen, no se pues, más que todo fue por curiosidad (255-260)**

Ahora bien, nace en el discurso un yo que se vive desde el aspecto educativo dado que es desde la individualidad donde la educación toma sentido, aunque esta nueva etapa en el mundo-de-vida de ella queda marcada por la relación con la madre y el deseo de remediar las relaciones vividas. Así pues, el querer ser lo que la madre no logró nos lleva a pensar en el sentir de la madre con los hijos en cuanto a verlos hacer lo que ellos en su momento no lograron, es decir, aparece la enfermería como una vía para afianzar los lazos afectivos madre-hija dado que ella responde al gusto de la madre, lo que hace que primero se considera lo que piensa la madre y luego lo que piensa ella.

**Entonces, me inscribí en el curso. Era una sola vez a la semana igual, pero buenísimo, te enseñan. El único problema que tuve en ese curso fue que a mitad de curso no conseguíamos pasantías pero de lo demás, la profesora te enseña, si tienes alguna duda, ella te la aclaraba y todo. Como decir maté mi curiosidad que era la enfermería. Duró un año el curso, me gradué igual con mi acto de graduación y todo y ya los hijos míos estaban grandes. Siempre las que me acompañaban para mi acto de graduación eran mi mamá, mi hermana y mis hijos, más nadie, igual la del parasistema y la del curso. Y ahorita que estoy estudiando ya técnico medio de enfermería que voy ya por el tercer semestre de enfermería (260-268)**

De ahí que sea concebida la familia desde la triada madre-hermana-hijos como la base que sostiene y motiva las actividades educativas que realiza la historiadora. Aunque anteriormente aparece una trama de relaciones con los hijos poco afectiva, vemos emerger aquí un posesivo que nos da a entender que los hijos aunque lejos de la madre, son de ella, le pertenecen. En el ámbito educativo vemos materializar el papel del docente como personaje significativo dentro del aprendizaje, y es desde ese vivimiento con el docente donde toma valor la educación recibida.

**CR: ¿Y cómo es tu experiencia allí?**

**HY: Bueno, ahí eso es no se... No era lo que yo pensaba porque te dan en cada semestre, en el primer semestre que yo entré no iba ni por la mitad de semestre y ya quería renunciar, porque yo pensaba que enfermería era como el curso pues, que te daban nada más enfermería, todas las cosas eran de enfermería, pues no, ya cuando estas estudiando un técnico medio ya te dan materia diferente, que si castellano, psicología, te dan como ocho materias y la especialidad en el primer semestre es enfermería básica. Pero entonces tú quedas como aja, pero para qué te dan psicología, para qué te dan lenguaje y para qué te dan inglés, para qué te dan esas materias si tú lo que vas a estudiar es enfermería, pero claro la psicología es porque tú estás trabajando con personas. (263-278)**

De tal modo, las vivencias en el aspecto educativo dejan a la escucha una individualidad que yace en el modo de ser y actuar de la historiadora. Se presenta un choque en lo que pensaba y la realidad que se vive en los sistemas educativos de educación superior en cuanto a la integralidad de las carreras. En consecuencia, se asoma la renuncia al estudio como una alternativa ante la realidad que exige una preparación en todas las áreas del conocimiento.

**Ah, bueno, ya en el primer semestre, me tocó ir ahacer las pasantías en el Hospital Carabobo, en el área de hospitalización y cirugía I y ahí era calidad, pues, porque uno no veía lo mismo que uno veía en el curso. Porque allá en el curso la pasantía fue en un ambulatorio, anotar pacientes y ya, en cambio aquí era diferente porque aquí ya tenía que administrar medicamentos, hacer exámenes físicos del paciente con la profesora al lado porque te estaban evaluando, porque como vas a trabajar con personas no con animales como dice la profesora, uno tiene que aprender, no es que uno cree no, uno tiene que estar seguro, creo no es la palabra es que se, y desde el primer semestre no han enseñado eso, pues no es creo es que yo sé y si no se, pregunto. No es que ¡Ay no yo creo que es así y lo voy a colocar así! No, siempre tienes que estar seguro porque tú estás es trabajando con personas no con animales y si estuvieras trabajando con animales igual porque ellos también son seres humanos igualito. (278-289)**

Es así, como la carrera de enfermería toma valor y significado en el mundo-de-vida de la historiadora. Rescata en el relato el sentido humanista de la carrera y la

confianza que debe tener la persona que la ejerce. Emerge en el discurso vivencias donde la relación con los otros se hace sentir por la operatividad que ella ejerce en ellos. El sentirse operante y con atribución para realizar lo que le gusta toma relevancia en el discurso. Es la praxis lo que dirige la trama en el aspecto educativo, dejándose a la escucha un yo que va desde el hacer y que confluye en lo procedimental y su formación profesional.

**Y bueno mis pasantías allí fueron chévere con las muchachas, las compañeras mías. Yo era la mayor del salón porque todas eran niñas que venían saliendo de su bachiller y se metían en la universidad de una vez. Todas eran de diecisiete, dieciocho y la más vieja era yo. Bueno todas detrás de mí, todas me decían mamá Yohana, todas estaban detrás de mí y me preguntaban a mí. Pero en la práctica es que uno aprende, yo soy así en la teoría soy bruta pero a mí me ponen en la práctica y bien pues, a mí me gusta más la práctica que la teoría, no me gusta. (293-300)**

Entre tanto, la relación convivida con los otros en el aspecto educativo emerge con poca significación. No impregna la afectividad en las vivencias, sólo nos advierte de una relación que habla de pura socialización que se manifiesta por las “compañeras” hacia ella. Aparece el factor edad como interviniente en la trama de relaciones, el verla de mayor edad hace surgir una reciprocidad donde ella es sentida con confianza y como un modelo, por ello nos dice “*Bueno todas detrás de mí, todas me decían mamá Yohana*” <sup>(L-297)</sup>. Esto expresa que ella es sentida como líder en esa trama de relaciones vivida de manera inconsciente aunque vemos que esta realidad es poca significativa para ella. Al utilizar el término “madre” para referirse a ella, nos habla como es representada esta figura de manera inconsciente en el habla. La madre aparece como la figura que hay que seguir, que inspira confianza, que tiene conocimiento y que dirige el acontecer de la vida.

**Esa fue una experiencia buena, siempre con la profesora ahí. A mí me tocó una profesora más estúpida y se mata, porque ella no explicaba, ella no explicaba pues, ella todo, si no sabíamos algo teníamos que investigar y si uno le preguntaba algo ella decía no sé. La respuesta de ella era no se investiguen, no sé, y me daba rabia pues. Un momento discutí con ella porque yo le dije que si yo estaba en un tecnológico era para aprender porque si yo estoy pagando era para**

**aprender no para que ella me dijera no sé, ni para que me diera esa respuesta. Y entonces ella me dijo que yo era una grosera, yo le dije grosera no, sino que para eso yo estoy pagando para que me enseñen no para que me digan no sé, y más aquí en el hospital. Desde ese día que tuvimos esa discusión ahí hasta el día que yo presente el caso clínico ella me tiraba punta pero si yo tenía otra discusión con ella me iba a levantar un acta, entonces como no me levantó el acta se molestó más. Las muchachas me decían Yohana cálmate no le digas nada a la profesora que te quiere levantar un acta y como yo más nunca le pregunté a ella, la ignoraba, entonces le preguntaba al monitor, como la ignoraba eso como que le daba más rabia a ella, y como no me levantó el acta, porque terminamos la pasantía y yo no le paraba. Ella me preguntaba a mí, y yo le respondía entonces no tenía cómo levantarme el acta y entonces tanto así, fue que tanto que me la tenía así montada que al final me la pasó fue con doce tanto que presenté, tanto que me esforcé y ella me la pasó con doce porque le dio la gana pues. (301-318)**

No obstante, figura el papel del docente como personaje que encabeza la relación vivida en la educación superior. Nos advierte la historia-de-vida, un vivimiento que va desde la negatividad en las relaciones, dado que aparece un reclamo en el ser docente que ella concibe, es decir, en su mundo-de-vida el docente está encargado de explicar y suplir las dudas de los estudiantes. Es quien posee el conocimiento y debe impartirlo en sus educandos, cuando aparece un quiebre en esta concepción surge el conflicto sentido, se rompe el esquema que tiene del docente y desde allí la trama de relaciones se vuelve vacilante. De la misma manera, surge la visión del dinero en cuanto el poder que ejerce en las vivencias señaladas. El dinero que ella invierte en los estudios y que señala desde su individualidad, le otorga el derecho de reclamar y pedir la formación que ella busca y necesita para sentirse operante en esta nueva etapa de su vida.

Así, el desconocimiento de información en lo práctico, la hace caer en un declive existencial que recae en el docente pues no le brinda de modo inmediato la información que requiere para sentirse bien y realizar la praxis. Sumado a esto, se mantiene en las vivencias sentidas con el docente vacilaciones que se demarcan al

final en la evaluación, concebida en esta historia-de-vida como un poder que tiene el docente para enjuiciar a los estudiantes en contraposición al aprendizaje adquirido.

**Pasé para el segundo semestre, y ya en el segundo semestre ya no se veían ocho materias se ve seis materias. En el segundo semestre, se ve materno infantil y mis pasantías fueron en la Maternidad del Sur, en la sala de parto. Ahí fue más emocionante, me gusta más eso, en la maternidad. Ahí estaba en la sala de parto y veía como nacían los bebes, los cuidados que le hacen a los bebes. Ellos desde que salen eso es sufrimiento que ellos tienen, porque a ellos lo vacunan, lo bañan, naguara, todos los cuidados para que ellos no se enfermen ni nada de eso. Y la impresión cuando el primer parto, yo estaba que me desmayaba. Porque eso es emocionante pues, ver en tu pasantía de primer parto como nace un bebé, naguara, yo nunca me imaginaba eso. Además yo nunca me imaginaba que yo iba a estar en una sala de parto y es emocionante. (319-328)**

En otro orden de ideas, siguiendo con el aspecto educativo pero dando paso a nuevas vivencias, consolida la historiadora un logro en cuanto a la culminación del primer semestre a pesar de sus quiebres existenciales. Emergen ahora, experiencias que la reencuentran nuevamente con el vivirse madre y el saberse presente en esta nueva realidad que la enfrentan al hecho de procrear y dar vida. Estas manifestaciones la hacen proyectarse en un ir y venir donde ella no cree lo que es actualmente, el verse allí en esta realidad, la emociona y la gratifica. Es decir, estas circunstancias vividas desde la madre, la hacen entrar en un círculo valorativo de su ser como persona, se siente emocionada, gratificada y agradecida por lo que ha logrado.

**CR: Ya para concretar, tu experiencia en primaria ¿cómo la puedes resumir?**

**HY: Bueno, en la primaria fue tranquilo, como te dije ya, era de la escuela a la casa, de la casa era al negocio donde mi mamá estaba. No osea no jugaba, no tenía diversión ni nada**

**CR: ¿Y tenías amigos?**

**HY: No, en la escuela, en el salón nada más, pero de que yo iba para su casa y ellas venían a la mía, no. Porque yo no soy así, yo soy muy cerrada, yo no comparto nada con nadie. (332-337)**

Ya para sintetizar, se concretan las vivencias que desde la escuela marcan las relaciones de familia y viceversa. Le formulo preguntas en cuanto a su infancia para dejar constancia de los resultados que en el discurso vemos materializarse dado que no se habla de una relación afectiva significativa en ninguna de las experiencias vividas por la historiadora. En el discurso emerge un desequilibrio que impregna en todos los ámbitos de vida que ella nos narró. De tal modo, que la poca socialización con los otros trajo consigo un cierre en cuanto a la parte afectiva y emocional de la historiadora. Estar sumergida en el trabajo de los padres, y no compartí con otros niños, condujo secuelas a nivel emocional que se ven manifiesta en todo el trayecto de vida de Yohana y es desde la individualidad donde toma significado su práctica de vida. Entre tanto, se afianza como la no-relación afectiva puede desencadenar a largo plazo consecuencias en las prácticas que vida dado que continuamente se tropieza con la ausencia que no solo se reproduce en el hogar sino que se dimensiona en los demás ámbitos del contexto social.

Así pues, el aislamiento pasa hacer una forma de vida que caracteriza el entramado de relaciones de la historiadora, es decir, se proyecta en una serie de circunstancias representadas por la apatía, el sentirse reprimida, poco social y comunicativa. Quizá sea conveniente recordar previamente como posible factor de causalidad el número de niños y adolescentes que en nuestra sociedad y durante largas horas permanecen solos porque los dos padres trabajan pudiendo resentir esta realidad en el desinterés por la formación de relaciones interpersonales duraderas y en desapego familiar.

**CR: ¿Y ya en el liceo?**

**HY: Bueno en el liceo igual, las amigas en el liceo y yo en la casa.**

**CR: ¿Pero si tenías compañeras en el liceo?**

**HY: Si, bueno una sola. Que no vas a decir que era mi amiga sino que nos íbamos y nos veníamos juntas, así. Pero así de compinche, compinche de salir no, porque para donde iba a salir si mi papá no me dejaba (338-343)**

Por esta razón, ella se concibe desde la casa y en solitario. Aparece nuevamente la figura del padre como personaje opresivo en la etapa de su adolescencia y es desde esa opresión donde emerge la individualidad y la poca significancia a las relaciones convividas con los otros. Recalcando en este aspecto, un continuo declive en lo existencial lo que la hace perecer de los estudios. Ella no pertenecía al grupo, ella se vivía en solitario, es decir, aparece un vacío en las tramas de relaciones que la aleja de lo propiamente afectivo y de la socialización.

**CR: Y ¿Planteas que no seguiste estudiando porque saliste embarazada?**

**HY: Si, cuando tenía dieciséis años. Yo no deje de estudiar porque no quise sino porque no me dejaron. En el liceo no me dejaron. Porque yo quería seguir estudiando con mi barriga y todo. Pero no me dejaron. Porque la directora decía que eso era un mal ejemplo para las niñas que estaban allí. Y claro cuando tu das a luz tienes que estar pendiente del bebé, tienes que darle pecho, se te hace muy difícil. Con un bebé ya todo se te hace más difícil, porque ya no eres la misma niña que no estás pendiente de nada, no estás pendiente de que si comes comiste ya no, ahora tiene que estar pendiente del bebé, del esposo, de la casa y de todo eso. (344-352)**

En consecuencia, florece el vivirse-madre como una salida a la opresión que vive en el seno familiar y como una alternativa para vivirse en relación con lo que siente le pertenece, es desde la madre donde se concibe la deserción escolar. El verse embarazada la aleja del ámbito educativo el cual, se encontraba regido por una estructura poco permisible. Se asoma el tener responsabilidades como un compromiso adquirido, como un mandato desde lo propiamente familiar.

**CR: ¿Y tú crees que es importante estudiar?**

**HY: Si, claro que si, hoy en día si sé que es importante porque si tú no tienes un estudio por lo menos un bachiller no eres nada. Y por lo menos un bachiller igual no es nada, ni siquiera para ir a limpiar las calles, ni siquiera un técnico medio más bien. Tienes que sacar una licenciatura para que como para que te puedan respetar una cosa así. Porque si tú eres una ama de casa, allí te vas a quedar estancada y no vas hacer nada puro comer, dormir, el muchacho, el marido. Bueno, yo antes lo veía así ahora no, como ahora yo estoy sola (353-359)**

Y es desde lo familiar, desde la trama sentida donde el estudio toma fuerza y valor, surge la formación profesional como un escudo que enaltece el ser persona y demanda en los demás un respeto adquirido, lo que habla como la educación toma significado alejado del vivirse-madre, la educación se vive en la individualidad y es desde allí donde aparece la salida de un yo que se encontraba sumergido en un sinsentido vivido en lo familiar. Así, nos dice Yohana que alejarse de la familia le da apertura a su formación profesional, el vivirse desde lo individual la hace cambiar de opinión y entablar propósitos a nivel profesional no personal.

**Estoy sola en el sentido, que yo no vivo con una pareja, y yo siempre desde que empecé a trabajar con mi barriga desde el primer embarazo no me gusta depender de nadie y a estas alturas menos. Porque no se pues, no es igual que tu tengas tu dinero, que tú quieras comprarte una cosa y estés esperando que tu esposo llegue te de la plata que sabes que solamente te va a dar para la comida. No te va a dar para comprarte una camisa, para darte lujos, no, eso es mentira. Y no pues, yo prefiero estar así como estoy, si trabajo, trabajo, si estudio, estudio y nadie me dice nada. Y no estoy en la casa esperando que alguien me traía, que alguien me diga haz esto, ponte esto, no, no me gusta. Ya no me gusta. (359-367)**

En lo personal, brota un vacío que se vive desde la relación de pareja. La pareja, según su mundo-de-vida lleva implícito dependencia tanto a nivel económico como personal, el verse sumisa hace perecer en el discurso la vida relacional afectiva y enaltece la individualidad que nuevamente se manifiesta en la trama de relaciones. El hombre, se advierte como la persona que súplase las carencias económicas no las carencias afectivas. Se habla de la relación de pareja solo en el ámbito económico no emergen sentimientos ni emociones hacia el otro. Por otro lado, es importante resaltar en el ámbito familiar como “la casa” adquiere un valor que subyace como un espacio de estancamiento, de opresión, de aislamiento cerrando sus puertas al crecimiento emocional y personal. De allí que, Yohana se vive lejos de ella y la casa pierde sentido y significancia, es decir, en la casa se vive familia y la familia se vive como dependencia que la hace entrar en un declive existencial alejándola de este círculo que resulta vicioso.

**Y si me quiero superar, quiero conocer otra gente, tener otra vida, conocer otras cosas tener otras experiencias. Lo que no hice, como dice todo el mundo, ¡Ay sí, lo que no hiciste cuando estabas joven, lo vas hacer ahorita después de vieja! Bueno, por lo mismo. Porque uno se pone a pensar, ya va ¿qué estás haciendo? Puro comer y dormir y estar en la casa haciendo oficio, no, en la calle hay otras cosas, que ver, otras experiencias, no se conocer otras gentes. Como yo nunca hice eso cuando estaba joven, porque cuando estaba joven lo que hice fue estar en la casa, cuidando muchacho y nunca supe que era una discoteca, que era ir a un cine, no. Y ahora lo hago (338-375)**

Es así, como se desarrolla en el discurso un reclamo de lo existencial que parte del vacío relacional por lo no vivido en la etapa de la adolescencia y que hoy día se vive como necesidad sentida en cuanto al llamado de la convivencialidad con los otros. Ella, concibe la superación lejos del entramado familiar, es decir, se apunta al logro de la individualidad enmarcada en un proceso sociabilizador que responde a la ausencia de una identidad sentida desde lo propiamente familiar. Nos encontramos, en una trama de relaciones que la historiadora no siente le pertenece.

Desde la opresión vivida en el hogar, surge la calle como un escenario que abre las puertas a nuevas experiencias, de tal modo, es el vivirse-madre en la adolescencia lo que ocasiona un cambio dentro de la concepción de familia y es desde allí donde ella asienta una superación que es entendida como un alejamiento del vivirse madre y un desarrollo de lo individual. Cuando nos dice “*tener otra vida, conocer otras cosas tener otras experiencias, lo que no hice*” (L-338), deja a la escucha el sinsentido que le da a su vida, no se siente a gusto con lo que tiene, con lo que conoce, ni con lo que ha hecho lo que encierra un declive del yo y del súper yo pudiéndose entrever desde allí el por qué de las relaciones poco afectivas hacia los hijos.

**Ahora estoy en la universidad, salgo con las muchachas, es diferente pues. Y todo el mundo me dice ¡Ay sí, lo que no hiciste cuando estabas joven, lo vas hacer ahorita después de vieja! No me importa porque, lo que yo hago, lo pago yo. Me lo gano yo, y no le estoy dando explicaciones a nadie de qué gasté ni por qué gaste. Es como decir, si yo no quiero seguir estudiando, no estudio y ya, porque eso me lo estoy pagando yo y nada me va a reclamar, pero no es la idea de abandonar, aunque claro a veces me provoca tirar la toalla, a veces**

**no sé, yo digo que tengo es que trabajar porque yo tengo dos muchachos; no tanto por los muchachos porque ellos tienen su papá y su papá le compra todo y está pendiente de todo pero es por mí como para conocer otras cosas, tener otras experiencias, trabajar en otros lados no se pues a mí me gusta experimentar otras cosas a ver qué pasa (376-385)**

Nuevamente, aparece el ámbito educativo pero en un vivimiento que parte desde la edad juvenil, es decir, con plena consciencia de una individualidad que la aleja de lo familiar y le da sentido a la dependencia que se vive desde el aspecto económico. Emerge la universidad como un espacio donde la relación convivida toma significancia y lo desconocido adquiere importancia dentro de las directrices de la historiadora. Ya en el discurso, el vivirse-madre está lejos de lo propiamente significativo, surge lo individual, la necesidad de nuevas relaciones y de nuevas vivencias como aquello que le brinda el sentido a la educación.

Es decir, nace una visión de superación desde lo educativo aunado a lo individual y desde el vacío que en aspecto afectivo vemos materializar en la trama de relaciones con los hijos. Ahora, los hijos se conciben como responsabilidad del padre y desde él, la relación de ella hacia ellos pierde valor, percibiéndose desde este discurso la aparición del padre como una figura presente en la relación familiar y la ausencia que se vive desde la madre. De tal modo, el abandono al estudio emerge como un causante de acercamiento a lo familiar, y es desde allí donde se sostiene Yohana para seguir estudiando y así relacionarse con otros. Entre tanto, la formación educativa aparece como un escudo que la hace vivirse lejos de los procesos familiares y le da sentido a su crecimiento desde lo individual.

**CR: Si un adolescente, te dice ahorita que no va a estudiar ¿Tú qué pensarías de eso?**

**HY: No, yo le digo que tiene que estudiar porque eso es lo que a él le queda en la vida los estudios, y bueno superarse para ser independiente. Porque si él quiere tener una cosa, mira no hay nada más bonito que tú tengas tus cosas por tí mismo y no que te la den los demás, porque no te estás esforzando por lo tuyo, no le vas a agarrar importancia. Pero si tú te estás esforzando para tenerlo, porque tú quieres eso, y porque está saliendo de tu bolsillo y no porque te lo de**

**otro, no le vas a dar importancia y eso es lo que piensan los jóvenes. No como mi mamá me da esto, no le importa nada, no le importa de dónde sale eso ni nada. Entonces le diría que no, que siga estudiando, que intente pues a ver, que piense que es lo que le gusta y que no deje sus estudios por nada. Porque tiene que aprovechar ahorita que esta joven, porque después viene mete la pata o cualquier cosa y tiene puro que trabajar, trabajar y trabajar. Entonces se va a olvidar de los estudios, y entonces nunca va a tener beneficios, ni para él, ni para darle a sus hijos, ni a su esposa ni nada. Puro trabajar y trabajar (386-398)**

Así pues, haciendo una evaluación de la educación, ella la concibe desde la independencia que le brinda a las personas y del valor que tiene el sentirse productivo y útil consigo mismo. La educación en el discurso, está ligada al aspecto económico, el estudio brinda posibilidades de ingreso que hacen validar el sentirse independiente y el darle sentido a las cosas. La deserción escolar, es sentida desde lo económico, ocasionando al individuo un declive en la trama de relaciones dentro de la familia y concebida como un sometimiento al trabajo. Emerge, la figura de la madre como personaje que satisface las necesidades y que encara los procesos vividos en y por los hijos.

**CR: ¿A ti te gustaría que tus hijos terminaran el bachillerato?**

**HY: Claro, si, que estudiaran una carrera que le gustara estudiar pues, que sean alguien en la vida, que aprovechen que están jóvenes y que aprovechen que le dan todo. Porque ellos no hacen nada, ellos piden por esa boca y todo se lo dan. Y entonces porque desaprovechar la oportunidad ahorita. Claro, yo quiero que ellos tengan su carrera, que sean profesionales, que disfruten lo que yo no disfrute, que disfruten su juventud, su niñez y todo, que no estén de niños ni nada, ni haciendo oficio ni nada, no. Que compartan con sus amigos, que salgan si tienen que salir, pero siempre sanamente y estudiando siempre. Esa es mi historia y eso es lo que quiero. (399-407)**

En síntesis, emerge una relación que se vive poco afectiva en cuanto a la interacción con los hijos, y surge un significado de la educación que vemos materializarse desde un reclamo a lo relacional, a lo afectivo y a la convivencia. La educación cobra un significado pues le proporciona oportunidades al individuo desde el ser y desde el convivir.

Hasta el final, Yohana advierte un reproche en cuanto a la opresión que vivió en la adolescencia concebida esta como el causal de la deserción escolar y del vacío que actualmente vive desde lo familiar y lo afectivo. Del mismo modo, la atribución que se le fue asignada en cuanto al vivirse madre en una edad precoz aparece como un atenuante de ruptura en lo familiar surgiendo desde allí un sinsentido hacia los procesos que actualmente vive. Entre tanto, la deserción escolar no surge como una decisión consciente sino como un acto confluyente desde lo familiar. Aquí el vivirse-madre y la poca sociabilización destruye un sinfín de conceptos que hacen florecer la individualidad en los procesos vividos en la juventud.

## COMENTARIOS DE LA HISTORIA-DE-VIDA DE YEINYS

**HE: Cuando yo estaba pequeña... Desde que mi mamá y mi papá se dejaron, nosotros vivíamos en el diecinueve aquí en Las Palmitas. Vivíamos al lado de la casa de mi tía. Cuando mi papá se fue de la casa, nosotros mi mamá y yo, duramos viviendo allí como tres meses. Después mi papá le quemó los corotos a mi mamá, y después como mi papá le dijo a mi mamá que él no podía vivir así, me fui a vivir con él. Y cuando eso él estaba viviendo con una mujer de la mala vida, ella se llama Luzmarina. Entonces nos fuimos a vivir con Luzmarina, mi hermana tenía seis y yo tenía cuatro (1-7)**

Comienza a reiterarse aspectos en la trama familiar que parten desde la concepción de un núcleo familiar inestable hasta la contextualización de las vivencias que marcaron significados en la edad infantil. Emerge el plural para advertir una relacionalidad que demarca los acontecimientos, es decir, surgen vivencias que encierran a todos los miembros de la familia, se nos presenta al padre, a la madre, a Luzmarina y a la hermana mayor.

El padre, emerge como la figura que ocasiona un quiebre en las relaciones vividas por la familia, la separación entre el padre y la madre da apertura a una serie de eventos conflictivos que desvían el sentido de la familia. Luzmarina (único personaje que la historiadora le asignó nombre en el texto) asoma “*la mala vida*”<sup>(L-6)</sup>, como referente a una mujer que no se concibe desde el hogar sino por el vivirse sexualmente activa. Ella, Luzmarina luego de la madre es quien acompaña los procesos vividos en la edad infantil de la historiadora. Se me hace necesario acotar en estas líneas, como vemos materializar al principio de la historia-de-vida de Yeinys un núcleo familiar lleno de avatares, conflictos y eventos que son definitorios y aclaran de antemano cómo se vivió ella desde su infancia.

**Cuando mi papá llegaba; nosotras siempre no las pasábamos sola en la casa de ella. Ella vivía en un anexo en la quizanda. Cuando mi papá llegaba, ella ya estaba en la casa y le empezaba a meter chisme a mi papá y nos maltrataba. Nosotros vivimos ese calvario como cuatro a seis meses.**

**CR: ¿Cuál calvario?**

**HE: Ah sí era fastidiosa, nos pegaba cuando mi papá no estaba. (8-14)**

Entre tanto, el padre es el personaje que busca entablar las relaciones afectivas con las hijas pero lejos de la madre y en compañía de Luzmarina quien pasa a ser la madrastra. Es decir, la persona que súplase a la madre. Aparece la casa de Luzmarina como el lugar donde se desarrolla el maltrato hacia la historiadora. Materializándose un entorno violento e inestable donde la madrastra lleva implícito una carga negativa de relaciones sentidas. Emerge “*el calvario*”<sup>(L-11)</sup>, como una connotación que expresa lo sufrido, la pena y la crisis que vivió con Luzmarina y alejada de la madre. Todas estas experiencias narradas, deja a la escucha un vivimiento en la edad infantil que nos enmarca primero en un arquetipo de familia reconstruida donde las relaciones familiares muestran un vacío y en segundo lugar, nos advierte como su niñez está condicionada en un marco violento de relaciones que empieza en el padre con la madre y luego se propaga hacia los hijos.

**Ah entonces mi mamá vino y nos peleó por la LOPNA. Que en ese tiempo era la Protección del Niño. Nos peleó y él le alegó a mi mamá que ella no nos podía tener porque mi mamá cuando se dejó de él ella no sabía hacer nada. Porque ella venía de mi abuela, la criaba y le daba todo. Y entonces se metió a vivir con él, y cuando él la deja queda así como a la deriva que no sabe hacer nada. Entonces mi mami agarra, me acuerdo yo, que mi mami limpiaba un banco, el banco provincial por allá por la Avenida Bolívar. Y entonces mi mamá en ese tiempo, la visitadora social le dijo que no nos podía tener porque cómo iba a hacer porque ganaba muy poco. Y vino y nos crío mi abuela. La mujer de mi papá no me aguantaba, y nos mandó para que mi abuela, mi abuela paterna, mi abuela Juana. (14-24)**

Ante esta situación inestable en el cuadro familiar, aparece la LOPNA como el organismo competente donde la madre se resguarda para disputar la patria potestad de las hijas. Al usar el término “*nos peleó*”<sup>(L-15)</sup>, se admite un entorno de conflicto permanente entre los padres por la custodia de ellas. Nace la connotación “*mi mami*”<sup>(L-19)</sup>, dejando a entrever la carga significativa que esta figura representa en ella. Del

mismo modo, en medio de este vivimiento aparece la abuela como un personaje que complementa la figura de madre y la nueva encargada de su cuidado. La figura de la madre, en medio de este vivimiento, se rescata y toma una carga afectiva que se denota en la expresión que desde ella se describe. No obstante, aparece el aspecto económico como un limitante entre las relaciones de la madre con las hijas y desde allí toda la trama narrada confluye lejos de ella dando sentido a la inestabilidad del ambiente familiar.

**Mi abuela Juana era peor. Nos paraba a las cinco de la mañana a mi hermana y a mí, con cinco y siete años hacer oficio. Ella nos quería tener como una sirvienta. Yo como era malcriada, no hacía nada. Y nos caían a palo, mira todos los días yo llevaba palo en esa casa, todos los días. La única que me defendía era mi tía Mary, la hermana de mi papá. Llegó un tiempo, en que mi papá llegó, todavía vivía con Luzmarina y llegó mi abuela y le dijo que yo me la pasaba debajo de la mesa diciéndole groserías, (yo siempre he sido grosera pero ese día era mentira), que yo le estaba diciendo groserías, que yo la iba a venir matando. Y entonces vino mi papá agarró y me dio una pela, me puso los dos ojos morados y la espalda me la puso morada a mi porque Aleinys era el santo niño de Atoche, Aleinys nunca hacia nada  
CR: ¿Quién es Aleinys?**

**HE: Aleinys es mi hermana (24-35)**

Y desde lo familiar, vemos como la carga violenta es vivida por la historiadora. Aparece nuevamente la Abuela pero ahora en un arquetipo negativo que la hace protagonista de los eventos maltratadores hacia las menores. Emerge la tía Mary como defensora de estas vivencias. Es así, como el maltrato y los actos violentos son el punto de confluencia en todo el entramado familiar narrado por Yeinys en su niñez, siendo participes de esta vivencias la abuela y el padre. Emerge la rebeldía como una conducta que asume Yeinys en contraposición a lo que vive y el reclamo por la concepción que de ella. Vemos como se materializan vivencias tanto en la historiadora como en la hermana que hacen romper el esquema de relaciones asertivas entre ellas.

**Entonces yo me fui corriendo para la casa de mi tía Coro que es la hermana de mi abuela, entonces mi tía Coro llamó a mi mami y mi**

**mami nos fue a buscar y esa fue la única manera que la señora esa de la visitadora social le diera la custodia pero no de las dos solo la mía. Entonces cuando mi papá nos fue a entregar, me entregó a mi mamá le dijo que él se iba a desentender de mi absolutamente de todo, entonces mi mamá le dijo que no importa que ella, mi mamá me dice que ella le dijo que no importaba que ella veía como me sostenía (35-41)**

Siguiendo en el plano familiar, notamos como toda la trama está sentida desde las mujeres (la madre, Luzmarina, la abuela, la tía Mary, la tía Coro y la visitadora social) todas ellas encierran las vivencias en torno al padre, siendo el hombre de la familia quien provoca todo el vivimiento narrado y desde él toma significado la inestabilidad familiar y afectiva que describe desde la infancia el mundo-de-vida de ella. Nuevamente surge el término “mi mami” acentuando la carga afectiva que ella le otorga a la madre quien ya toma sentido pues se convive con ella gracias al maltrato recibido por el padre. Se ve materializar un rechazo hacia la visitadora social pues es ella quien la aleja de la madre y recae en ella el reclamo de lo vivido. El padre surge como el encargado de sustentar los gastos económicos pero es en la ruptura de relaciones que esta responsabilidad se pierde y emerge la madre como figura que perfila el aspecto económico-afectivo y relacional.

**Bueno, cuando yo tenía siete años paso a primer grado y eso. Mi mamá dejó ese trabajo y se puso a trabajar en el consultorio donde trabaja mi tía, que es la hermana de mi mamá, limpiando en el consultorio allá en el viñedo. Entonces ella ganaba muy poco. Como trabajaba yo me tenía que quedar con gente así extraña, me cuidaba la señora de al lado, pero es que yo era tan malcriada, tan malcriada que la señora duró cuidándome un año nada más porque no me aguantaba. (41-47)**

En medio de la relación que se vive ahora con la madre, aparece el aspecto educativo desde la primaria donde la escuela se vive confluencia por la ausencia de madre debido a la situación económica que la obligaba a trabajar y dejar a Yeinys al cuidado de otros emergiendo la solidaridad como un valor que se rescata en el discurso. Sin embargo, ella nos indica como su vivimiento fragmenta un reclamo ante los cuidados que otras personas le brindaban; se vive en rebeldía como un llamado de

atención en la madre. Ella reclama su presencia y desde este vacío se pronuncia ante los demás.

**CR: ¿En ese momento ya tú estabas en la escuela?**

**HE: Si, ya estaba en la escuela. Pero yo en la escuela me portaba bien. Lo que pasa es que yo era peleona de la escuela para acá, yo era peleona. Pero yo digo, no peleona sino que no me entendían (48-51)**

Así, se pronuncia desde la escuela mediante la pelea como un escudo ante las demás personas, la falta de atención de la madre la llevaba a formalizar conflictos que exteriorizaban todas las vivencias violentas que sufrió. Emerge la escuela como un espacio que no le brinda una orientación oportuna, al decirnos “*no me entendían*” (L-51), deja a la escucha situaciones alejadas de lo que ella buscaba y esperaba de la escuela, se vive la escuela desde el sinsentido formando un círculo vicioso de problemas originado por la violencia.

**Bueno mi mamá, cuando ella perdió la custodia con mi papá, mi mamá tenía su novio que es Giovanni que es mi padrastro. Cuando mi papá me da, nosotros nos vamos para el veintiséis aquí en Las Palmitas. Y mi papá le dijo, que se viniera que dejara de ser novios para vivir juntos. Y entonces mi mamá se fue para allá. Bueno, entonces Giovanni la ayudaba económicamente, era un gasto menos, pero igualito mi mamá trabajaba y me daba lo que yo necesitaba (51-56)**

En este mismo orden de ideas, aparece nuevamente la figura de la madre encarando una familia reconstruida con un nuevo personaje dentro de lo propiamente familiar como lo es “el padrastro”. Y desde este nuevo entorno, se empiezan a vivir situaciones que reflejan la conformación de un nuevo ambiente de relaciones donde la historiadora ya no se siente propiedad del padre sino que empieza a contextualizar en el discurso una apropiación del padrastro en complemento de la figura del padre biológico, que ella desechó. Dando apertura a una figura de padrastro que le brinda ayuda económica a ella y a la madre. Sin embargo, la madre asumiendo su responsabilidad le satisface sus necesidades y perfila tanto la parte afectiva como la económica.

**Cuando yo estaba pequeña, antes que mi papá nos quitara, nosotros vivíamos en el cuatro. Eso fue antes que mi papá le quemara los corotos a mi mamá. Nosotros pasábamos trabajo. Pero mi mamá para no decirle a mi tía, que es la que vive al lado de la casa de ella, la hermana de ella, naguara nosotros a veces si teníamos para el desayuno, no teníamos para el almuerzo así pues. Pero a mi mamá no le importaba, ella nos daba la comida a mi hermana y a mí y no le importaba quedarse ella sin comer, no comía. Entonces cuando mi mamá se va a meter a vivir con Giovanni, Arnaldo viene y le vende la casa a mi mamá por eso es que nosotros nos fuimos a vivir para el veintiséis.**

**CR: ¿Arnaldo quién es?**

**HE: Mi papá biológico. (56-66)**

No obstante, la figura del padre como el culpable de la ruptura en las relaciones familiares que vivían antes de someter al núcleo familiar en el vivimiento violento que creó la crisis tanto a nivel emocional como a nivel económico. El padre, protagoniza eventos que acarrearán declives a nivel existencial dentro de la triada hija-madre-hija, le proporciona inestabilidad y le ocasiona daños emocionales desde el vivimiento para lograr sobrevivir. El padrastro emerge aquí, como la persona que le brinda apoyo y estabilidad ante la amenaza del padre, la madre se mantiene firme y rescata en las relaciones vividas el ser madre que la describe con fortaleza antes las debilidades.

Se nos advierte en el discurso el contexto donde se desenvuelve la trama de relaciones, ella deja claro el entorno para divisar los eventos unos en contraposición con el otro, es decir, en el sector cuatro se vivía en relación al padre-madre-hermana ahora en el veintiséis se vive en relación al madre-padrastro-hermana dejando bien claro rupturas y aperturas en el aspecto familiar. Primero, en la relación con el padre dado que ahora lo llama por su nombre sintiéndose el desapego hacia él y luego, llama a Giovanni papá lo que nos señala un cambio consciente en la figura del padre.

**HE: Entonces cuando mi mamá llega, que me viene de buscar a la escuela, ya hay otros dueños, otra cerradura y todo. Osea que él le vendió la casa a mi mamá sin decirle nada a mi mamá. Entonces nosotros pasamos esa noche. En el diecinueve antes había una licorería en una esquinita, nosotros dormimos en la casa de la señora**

**Coromoto que ella vendía cervezas allí, y dormimos esa noche afuera en el porche aguantando frio mi mami y yo porque Arnaldo le vendió la casa. (67-72)**

Es por ello, que la historiadora profundiza todas las vivencias que desde el padre toman significados dado que él es quien le ocasiona daños a la madre, a la hermana y a ella misma. Emerge nuevamente, el señalamiento del padre desde el vacío que la connotación nos revela, se refiere a “*él le vendió la casa a mi mamá*”<sup>(L-68)</sup>, como una representación del no sentirse en relación al padre luego de lo ocasionado. La madre se vive en soledad y vacilante ante las circunstancias de vida que le ocasionó la separación con el padre. Emerge un lazo afectivo entre la madre y ella que le permite enfrentar la realidad y ante ella toma valor y poder el vivirse con la madre. Madre-hija se viven en mutua confluencia y desarrollan un vivimiento que sobrepasa lo humano, es decir, no le importa a la historiadora pasar trabajo, como ella lo indica, siempre y cuando este al lado de la madre.

**Pasamos como quince días, porque mi mami no le quería decir a Giovanni. Pasamos como quince días aguantando hambre mi mami y yo. Bueno, entonces cuando Giovanni se entera, y mi tía se entera que nosotras estábamos en esa situación, entonces mi tía le dice a mi mamá que por qué no le dice a Giovanni para que él la ayude. Entonces, Giovanni vino y nos dijo que nos fuéramos para allá, que él tenía una casa, que él tenía una cama, que allí podíamos dormir nosotras. Y entonces nos fuimos para allá, para el veintiséis. Allí nosotras vivíamos. Cuando mi papá se entera de lo que mi mamá hizo, agarró y le pegó a mi mamá y yo estaba allí. Cuando yo la estaba defendiendo yo también lleve. Entonces mi mamá vino y lo denunció. Pero como mi papá era portugués y mi abuela siempre ha sido alcahueta con él, pagó y dijo que mi mamá era una loca, que eso era mentira. Entonces Giovanni dijo que dejáramos eso así para evitar problemas porque él lo conocía a él. (72-84)**

En consecuencia, y ante las circunstancias tan fuera de lo humano, es el padrastro quien acaba con este círculo vicioso y les proporciona a la madre y a ella un lugar donde quedarse, un espacio de confort ante la situación que atravesaban. Sin embargo, el padre vuelve a aparecer como un personaje perturbador y generador de violencia. Es decir, se personifica al padre como un ser inestable, violento e indócil que les ocasiona a la madre vivencias de maltrato que acarrearán en ella. Emerge la

abuela como protectora de las vehemencias del hijo y el padrastro como mediador ante los conflictos ocurridos. Entre tanto, se nos narra vivencias enmarcadas por actos violentos ocasionados por el padre hacia la madre y en efecto a las hijas, lo que nos habla de un núcleo familiar violento, lleno de vacilaciones y en detrimento de lo relacional afectivo entre los miembros de la familia.

**Entonces mi papá, me puso a estudiar en la escuela. Osea él hasta cierto tiempo me pagó los estudios, era Giovanni y mi mamá cuando se acomodó ella siguió pagando los estudios. De Kínder, yo estudié en el veinticinco. Era tan tremenda. Yo estudie en la mañana. Entraba a las ocho y mi mami me llevaba a las siete, porque yo tenía que ir temprano para la escuela. Me llevaba a las siete, a veces no me llevaba porque como no tenia, no me llevaba. Después, me pasaron para la escuela de aquí del treinta. Entonces allí mi mamá se consiguió un señor que se llamaba Felipe, yo tenía seis años cuando empecé a estudiar. Felipe me llevaba para la escuela.**

**CR: ¿Felipe quién era?**

**HE: Un amigo de mi mamá, cuando yo tenía tres años. Un amigo de mi mamá que estaba enamorado de mi mamá. Entonces él me llevaba para la escuela. (84-95)**

Así mismo, dentro de este vivimiento desde lo familiar surge la escuela como espacio donde se reflejan las condiciones vividas, el padrastro a quien ya le otorga el término “papá” y, desde ese posesivo reemplaza al padre biológico, es quien aparece junto a la madre como los encargados de brindarle en el aspecto económico lo necesario para el estudio. Entre tanto, el recurso económico, se señala como un limitante dentro del proceso educativo y desde este contexto se indica un cambio de ambiente escolar, es decir, se realiza un cambio de la educación privada a la educación pública.

De manera que, la situación de pobreza emerge como un causal de los desequilibrios arraigados a la asistencia al ámbito escolar, lo que apalabra como la situación económica confluye directamente en la continuación de los procesos educativos del sistema escolar formal. Los problemas educativos de los niños marginados constituyen un grave problema social, porque perpetúa el círculo de la pobreza y marginación.

De tal modo, dentro del ámbito educativo y en reciprocidad con la rutina de trabajo de la madre, aparece el hombre como quien súplase la ausencia de madre y resguarda la convivencia con la historiadora. Entre tanto, la escuela no se vive por las relaciones que desde ella se realizan sino por los factores que confluyen en torno a ella, es decir, se recuerda desde la escuela la ausencia de la madre y a Felipe como un nuevo personaje quien le brinda apoyo y hace posible la asistencia de ella a los procesos educativos en la edad infantil.

**Mi mamá me dejaba en la casa de mi tía vestida, y él me pasaba buscando y me traía para la escuela, para acá para el treinta. Allí estaba en el kínder. Cuando yo salía, entraba desde las siete y media a once, él me traía y me llevaba para la escuela todos los días, y todos los días nos comíamos un helado. Allí cursé mi primer nivel con quejas todos los días, todos los días le mandaban quejas a mi mamá. Sabes que antes le colocaban las notas a los niños con una cinta en los brazos, a mí me forraban todo el brazo. Porque yo era muy tremenda. Yo me montaba en las mesas y empezaba a bailar, mi maestra se llamaba Guadalupe, y entonces ella le anotaba quejas a mi mamá. (95-103)**

De tal modo, se vive en el plano educativo una relación afectiva que desemboca en el vivimiento con Felipe quien pasa a suplir la ausencia de la madre, es desde la convivencia con él donde adquiere significado la asistencia a la escuela. Desde la madre, se perfila un centro de relaciones marcado por una figura ausente dado que ella enfrenta la carga laboral para suplir las necesidades en la relación madre-hija. Así pues, la convivencia inestable en la escuela refleja como el vacío afectivo que ella vive la hace establecer patrones de conducta no operantes como un llamado de atención, materializando rupturas en la avenencia que se vive desde la escuela.

**Mi mamá nunca me pegó pequeña, de maltratarme nunca. Ella hablaba mucho conmigo. Pero como yo era sorda, no le hacía caso. Pero ella me explicaba que no me llevaba para la escuela porque ella estaba trabajando y yo medio entendía. Porque los primeros días del kínder yo lloraba porque yo veía que todos los niñitos llegaban con su mamá. Ella me llevó solo día, el primer día como para ver quién era la maestra, para ver el salón y eso. Me llevó mi mamá y me fue a buscar Felipe. (103-109)**

De tal forma, deja entrever como la relación con la madre siempre se rescata y no se impone ningún reclamo, todo lo contrario, la historiadora nos advierte la causa de la madre ausente que ella nos narra en el discurso y nos advierte de la relación afectiva que sostiene con ella, desde este punto de confluencia aparece el espacio escolar perturbado por las relaciones familiares, entendiendo desde el aspecto familiar una serie de eventos conflictivos donde la ausencia de la madre toma significancia dado la carencia afectiva que desde la niñez vive ella. El kínder se presenta como un espacio alejado de la madre y en compañía de Felipe quien emerge como un complemento dentro de lo familiar que la enlaza con lo educativo.

**Entonces Felipe hablaba conmigo que me portara bien. Yo era muy malcriada en el sentido que era lo que yo quería y ya. No tenía que esperar que a los demás les diera la gana de dármele no, era cuando yo lo quería. Bueno, entonces Felipe hablaba conmigo. Felipe se muere, se cae de una camioneta y se murió así de simple. Entonces a mi mamá se le enredó el papagayo, como quien dice, porque no tenía quien me llevara para la escuela. Entonces la señora Magali, que me cuidó en el diecinueve, ella me venía a buscar, y me cuidaba pero cada vez que me cuidaba, pero cada vez que mi mamá llegaba me encontraba con un moradito, un pellizco, porque ella me pellizcaba porque yo era muy salía. Porque la gente iba a hablar con ella y yo me metía. Por lo menos la señora de al lado, le decía mira dame que si café o algo y ella le decía no tengo, y yo decía si tiene, si tiene, entonces la señora me pellizcaba para que me callara. (109-120)**

Y desde esa convivencia con Felipe, nace un entramado de relaciones que vemos se materializan por la presencia de esta figura en el día a día, el estar allí y brindarle compañía y apoyo la hacen establecer un nexo afectivo que más allá del brindarle cuidado. Aparece la muerte de Felipe como un atenuante en el cumplimiento a clases y como desequilibrio en la cotidianidad de la madre. En tal sentido, surge dentro del vivimiento en la edad infantil otro contexto de relaciones marcado por el maltrato físico. Se hace importante acotar, que desde el discurso vemos como se le asigna una connotación a lo relacional-familiar, se vive desde el maltrato, de lo violento y desde allí se ve reflejada las vivencias de la escuela, en el kínder nos narra cómo desde la individualidad la rebeldía adquiere efecto en las relaciones y como los eventos propios de la escuela pierden significados, se habla del kínder como confluente

dentro de la trama familiar que ocasiona inestabilidad en la relación con la madre y las otras personas que conviven con ella.

**La última vez, me pegó la plancha en la frente. Cuando mi mamá llegó me vio la plancha en la frente. Entonces mi mamá tuvo que dejar de trabajar y allí fue peor. Porque entonces no teníamos qué comer, porque mami sin trabajo quién nos iba a mantener. Ahí fue donde nosotros pasamos trabajo, ella dejó de trabajar y empezamos a pasar trabajo. Porque mi tía nos ayudaba pero en lo que podía. Por lo menos cuando tenía, me llevaba a la escuela y cuando no tenía no me traía que si para la merienda o para otra cosa. Así pasamos todo el año escolar, mi mamá cuidándome, mi tía le daba o Roberto le daba, el esposo de mi tía me ayudó hasta cierto tiempo. (120-128)**

Es así, como la escuela se ve influenciada por los diferentes eventos que parten de lo familiar y viceversa. Aquí, lo económico adquiere una gran connotación pues desde este aspecto las relaciones pueden o no ser posibles. Así, nos señala el discurso como el trabajo de la madre la alejaba de ella y le ocasionaba cambios de ambientes en corresponsabilidad con otras personas, lo que desencadenaba conductas que buscaban acrecentar la atención de la madre.

No obstante, la madre ahora presente rompe con el aspecto laboral y da apertura a circunstancias donde el valor de la solidaridad adquiere relevancia. Es con la ayuda de los otros, en este caso con la ayuda de la tía y del esposo, que logran obtener apoyo económico y el sustento diario para poder sobrevivir. Vemos como en las relaciones familiares se da entrada a la solidaridad y la escuela pierde sentido ante las adversidades económicas que se vive en el seno familiar. Los gastos que ocasiona la asistencia a la escuela hacen atenuar su importancia y en contraposición al quehacer diario pierde sentido y valor.

**Entonces cuando yo paso al segundo nivel con la maestra Nohemí allí yo me encompinche con una que era peor que yo de tremenda. Ella se llama Jennifer, todavía yo la veo y nos acordamos como hacíamos desastre. La maestra nos ponía hacer una cosa y nosotras hacíamos otra, la maestra nos ponía a jugar lo que se llama ahora viste y emite, yo me ponía mis pinturas, nos peinábamos éramos las dos tremendas. Nos tuvieron que cambiar de salón para ver si podíamos acomodarnos. Pero fue peor, nos escapábamos y nos escondíamos en**

**el baño. Pasábamos todo el día en el baño. La maestra nos sacaba por un brazo y nosotros nos volvíamos a ir. Así era todos los días, entonces le decían a mi mamá que hablará conmigo, que iba a matar a la maestra. (128-137)**

Sin embargo, ya en el segundo nivel vemos como empieza adquirir significado las relaciones propias de la escuela. Emergen las vivencias dentro del ámbito educativo sumergidas en conductas que rompen las normas de convivencias y se estructuran un mundo de relaciones que van más allá de lo establecido por las maestras. Es decir, se concibe al espacio escolar como un lugar donde la convivencialidad empieza a tomar sentido y es desde la amistad con Jennifer donde lo relacional-afectivo da apertura a las vivencias propias de la edad infantil. Entre tanto, se conforman vivencias desde el vivirse en relación con otros, ya lo plural adquiere sentido y toma significado dentro del ámbito educativo.

**Allí estaba la profesora que era directora de la escuela. Cuando mi mamá llegaba, que había conseguido trabajo en una arepera, mi mamá entraba a las ocho de la mañana y salía a la una, como la directora estaba allí ese tiempo y mi mamá no tenía quien me buscara yo me quedaba en el salón de la directora, que mi mamá había hablado con ella. Yo me quedaba haciendo desastre y eso hasta que mi mami llegara. Yo ese año, cuando entré a los cuatro años, ese año yo no estudie porque con el problema cuando vuelvo con mi mami, paso yo para primer grado (137-145)**

De tal manera, aparece nuevamente el aspecto laboral como un desencadenante de ruptura en la trama de relaciones madre-hija. Aquí, la madre asume toda la responsabilidad sobre la hija y de ella depende el sustento económico de ambas. Así pues, la escuela se vive en relación a la madre y desde ella adquiere connotación dado que emerge como el personaje causal de las vivencias escolares, pudiéndose afirmar que es la trama familiar la que dirige las situaciones que se pueden establecer en la escuela. Por tal modo, la inestabilidad en el núcleo familiar afecta los procesos educativos pues se quiebra con la pirámide de relaciones donde todo está estrechamente relacionado, es decir, si la familia como base de la sociedad presenta quiebres o declives la escuela pierde sentido y se alteran los niveles de desarrollo de la persona.

**Yo no cursé tercer nivel porque estaba muy grande ya tenía siete años. Mi papá le quema la casa a mi mamá. Nos mudamos para donde mi tía, después de los quince días que duramos donde Coromoto, mi tía nos dio alojamiento. Ese año escolar, mi abuelo Juan, que es el papá de mi papá, nos había mandado una plata para que compráramos los útiles y los uniformes. Mi papá se comió los reales, no le dio nada a mi mamá. Yo empecé a ir a la escuela como a los dos o tres meses que mi mamá consiguió para comprarme los útiles que le dieron mi tía y mi tío. (145-151)**

Entre tanto, en el ir y venir que se nos señala nuevamente la figura del padre desemboca crisis en lo relacional-afectivo, ahora vemos como desde lo educativo la actitud del padre también denota conflictos que van desde la pérdida del curso de la escolaridad hasta atraso en los procesos educativos. El factor económico toma reiteradamente relevancia pues surge como un limitante dentro del proceso educativo que vive la historiadora. Por consiguiente, y en carencia de lo económico dado la ausencia del padre emergen el abuelo, la tía y el tío como colaboradores en cuanto a la ayuda económica que le brindaron a la madre para hacer posible la asistencia al colegio de Yeinys, esto nos dice cómo toma vida el valor de la responsabilidad y la solidaridad en las relaciones familiares en medio de los infortunios que afectan tanto el esquema de familia como el sentido de la escuela detectándose un estado de pobreza asociado a la carencia de recursos económicos para satisfacer las necesidades básicas del ser humano como lo es en el caso de Yeinys el derecho a la educación.

**Agarramos y me fui para la escuela, en primer grado, me acuerdo clarito que me dio el profesor Rafael. Yo aprendí como a mí me daba la gana, yo hacía las cosas como a mí me daba la gana. Él me mandaba cosas de matemáticas y yo lo hacía en castellano. Anteriormente dejaban que los profesores jalaban por las orejas a uno, le lanzaban el borrador. Yo todos los días me iba con un chichón distinto para la casa, me lanzaban el borrador todos los días hasta que mi mamá fue y le reclamó. Él es el culpable que yo sea tan bruta (151-158)**

Consecuentemente, desde los procesos educativos vivenciados en la educación básica emerge la figura del maestro como partícipe de otro clima inestable caracterizado por la violencia dentro de las relaciones convividas desde los espacios

escolares. Se asume la adquisición de conductas no operantes como un escudo protector ante el entorno donde ella se desenvuelve, la contradicción, la rebeldía y la sumisión se vuelven parte de la personalidad de la historiadora y cobra sentido en la escuela. Por otro lado, vemos como la escuela se concibe lejos del paradigma humanista y se afianza en el castigo físico para suplir los conflictos que en ella se propiciaban, lo que nos revela un maestro castigador, maltratador y conductista.

**Allí en la escuela vendían obleas, y yo me la pasaba allí. Yo le decía que me pagara cien bolívares al día y me la pasaba vendiendo obleas y no entraba a clases, y cuando lograba entrar a la escuela el profesor me caía a borrador, me tiraba el borrador, quién va a querer ir para la escuela así. Entonces cuando fue la entrega del primer boletín salí mal. Yo no sabía sumar, yo no sabía hacer nada, ni la o por lo redondo y como yo perdí el tercer nivel en el Kínder, mi mamá me tuvo que enseñar. Yo estaba en primer grado pero parecía que estaba en kínder. (158-164)**

En este sentido, se empieza a desencadenar rupturas desde la escuela por el esquema de relaciones que en el aula se propiciaban, el ambiente escolar se vive desde el maltrato que le suministraba el maestro y de allí lo académico pierde significado y toma relevancia la madre en el aspecto educativo, es ella quien perfila la formación básica y coadyuva a rescatar lo propiamente formativo. Emerge el rendimiento académico como resultado de las vacilaciones que desde la escuela se practica.

**Yo todo el tiempo usaba mi faldita bien linda, a mi me tocaba con el profesor de educación física, que tiene como mil año dando clases, y era más sádico que el carrizo. Yo me acuerdo que en primer grado a Jennifer, que también tocó conmigo en primer grado, pero como ya estábamos un poco más grande, porque ya teníamos siete años él nos veía todo morbosos. Y como éramos las más grandes, nosotras sometíamos a las niñitas, la mojábamos, le hacíamos maldades. En el tercer lapso, me suspendieron todo el lapso, a mi me iban a raspar en primer grado. (164-171)**

Del mismo modo, surge en el contexto escolar un perfil de docente que en primer lugar se personifica como castigador, maltratador y rígido en el aula y fuera de ella como una figura aberrante que señala sadismo. Estas palabras dejan entrever como se

vivía la escuela en los espacios de condiciones de pobreza, donde la figura del maestro que nos refleja el discurso nos indica un entramado de relaciones lejos de lo humano y enaltece el sadismo en los procesos vividos. Y, en este contexto, aparece la suspensión escolar como una alternativa para resolver los problemas que dentro de la institución se suscitaban, lo que refleja el sistema rígido y poco flexible que desde la escuela se acentuaba ante las conductas adversas que allí se practicaban, es decir, surge el sometimiento, la maldad y la no convivencia como antivalores en la escala de estimación de los procesos vividos.

**CR: ¿Y por qué te suspendieron?**

**HE: Porque yo agarré a una niña y la metí en un tobo. Ella se estaba metiendo conmigo. Me decía que yo no tenía papá, que yo no tenía mamá que yo era una huérfana. Me hizo obstinar y la metí en un pipote que había allí. Se metió la maestra y me suspendió todo el tercer lapso. Los niños salieron en junio y yo vi clases como hasta octubre, con tareas dirigidas con el profesor Rafael. (172-177)**

Pudiéndose evidenciar en el vivimiento que la historiadora nos relata, la poca asertividad en las relaciones que se dan en la escuela. Emergen los antivalores como reflejo de un declive existencial aunado a la pérdida de la dinámica familiar lo que ocasiona actitudes de conflictos y quiebre en los estados emocionales que promueven la intolerancia, la agresión y la violencia. Antes estas circunstancias, la escuela se manifiesta lejos de la comprensión de las relaciones vividas y de los conflictos personales estableciendo la suspensión como medida reguladora de conductas. Por otro lado, y en medio de la inestabilidad del ambiente escolar se nos insinúa como las relaciones con los otros se sostienen en la lejanía de lo afectivo al decirnos “*Los niños salieron*” (L-176), deja entrever una distancia entre los otros y ella, percibiéndose como la no-relación que se vive en la edad escolar afecta los procesos educativos y es la individualidad la que representa los primeros años dentro del sistema escolar formal.

**En segundo grado me tocó música. Igual me la pasaba metida en dirección. Para poder tenerme entretenida, me metieron en cruz roja, disciplina y yo era la más indisciplinada. En tercer grado, me tocó el profesor Castellano, allí fue cuando medio emparejé. Todos los grados lo pasaba con diez, medio empareje y la pase con once. Allí**

**era distinto porque allí ya mi mamá vivía con mi papá Giovanni. Entonces ya era como un respeto. En cuarto grado, me tocó una profesora que le decía la coja. No me acuerdo como se llama. Allí no asistía mucho a clases porque como estaba en los juegos intercurros, nunca asistía a la escuela, como había quedado seleccionada y tenía que ir a los juegos no iba y cuando no tenía juegos tampoco porque estaba cansada. Entonces allí, hicieron una excepción y pase con quince. (177-187)**

De tal modo, las vivencias escolares toman significado alejado de lo académico y empiezan a tomar valor las actividades extraescolares como medida reguladora de la conducta y empieza a establecerse funciones que afectan el mantenimiento de las relaciones interpersonales en el ámbito escolar mediante la ejecución de actividades que la desvían de lo propiamente académico.

Así mismo, emerge la familia reconstruida por parte de la madre como un símbolo de respeto hacia lo familiar y lo educativo que cambia las relaciones vividas y le ofrecen estabilidad en lo emocional y en lo académico. De tal forma, la estructura y el ambiente familiar le asigna un sentido a la escuela y perfila en ella relaciones arraigadas a la convivencia, nos dice *“Allí era distinto porque allí ya mi mamá vivía con mi papá Giovanni, entonces ya era como un respeto”* <sup>(L-181-182)</sup>, dejando a la escucha como la figura de la madre ahora en compañía del padre Giovanni, quien aparece como el personaje que súplase la ausencia del padre biológico, marcan en el discurso un sistema de relaciones distinguidas por el respeto como valor dentro y fuera de lo familiar que diferencia los procesos educativos que aun se perfilan desde la individualidad.

**En sexto grado, me toca la misma maestra coja. Pero ella cambió de turno, me tocó otra maestra. Pero como yo caí en el peor salón, sexto “D” como la maestra era nueva y no queríamos a esa maestra, nosotras, Jennifer y yo, que tocamos desde kínder hasta sexto grado juntas, estudiamos todos los grados juntas. La maestra estaba haciendo una caja, estaba haciendo algo de Geometría yo me acuerdo. Yo le preguntó ¿Profe para qué es esa caja? Y viene la otra y le pregunta ¿Profe para qué es esa caja? Para hacer una broma dice la profe, y yo vengo y digo: yo no voy hacer esa caja. Porque si no me quiere decir para qué es, yo no la voy a poner en mi cuaderno.**

**Mi mamá no me compra los cuadernos para hacer cajas ridículas. Ella se sacrifica mucho para yo venir a rayarlo haciendo dibujitos. Entonces como ya la teníamos obstinada la profesora dijo: esa maldita caja, es para que ustedes la hagan en el maldito cuaderno así que háganla yo soy la maestra. Voy yo y salgo inmediatamente para la dirección y le cuento todo al profesor Polanco. Profe mire hay reunión de alumno porque le dije lo que me dijo la profesora. Bueno, nos cambiaron a la maestra, duro una semana nada más y nos pusieron al profesor Antonio que con él fue que nos graduamos. (187-202)**

No obstante, la figura de Jennifer, quien emerge como la amiga de Yeinys durante la etapa de la edad escolar, asoma experiencias que manifiestan la ausencia de valores. El irrespeto y la desobediencia personifican las relaciones convividas y dan origen al vivirse en relación que solo en el ámbito escolar aparece personificada en ellas dos. Surge la madre en el discurso, como la figura que se encarga de proveerle todo lo necesario para el estudio. Desde la madre como encargada de lo económico toma significado y valor lo destinado para el estudio. En la figura del hombre-maestro recae la autoridad y desde allí el logro académico.

**En primer año paso para el “Mercedes de Corro” en el primer lapso me quedaron siete materias de diez que veía, en el segundo lapso ya no me quedaron siete si no cinco osea pase dos y en el tercer lapso fui a reparación, me quedó matemática, inglés y castellano, con esa tres fui a reparación. En la matemática la pase con diez, castellano con diecisiete y la otra con quince. Lo que no hice en todo el año lo hice en reparaciones porque mi papá me dio una pela, porque estaba cansado de que estuviera de sinvergüenza esa fue la primera pela que me dio mi padrastro porque tanto sacrificio que mi mamá había hecho para que yo viniera con eso y yo no hacía nada porque yo me la quería dar de rica, llegaba del liceo y me acostaba a dormir yo no iba a estar haciendo oficio. (202-211)**

Por consiguiente, ya inserta en el primer año de educación básica actualmente primer año de media general, aparece el rendimiento académico como un reflejo de las actuaciones propias de los procesos formativos. La no aprobación de las áreas de conocimiento desencadena en las relaciones familiares un clima de maltrato originado por la decepción y el poco agradecimiento en cuanto al esfuerzo que desde la madre se vislumbra, la madre se personifica de manera sumisa siendo el padrastro quien

ejerce un reclamo por la situación vivida. La figura del padre Giovanni, quien se presenta como padrastro por ser quien provoca el maltrato físico, es quien hace rendir cuentas en lo académico y forja a la historiadora a valorar lo que la madre hace por ella. Se sigue materializando desde el aspecto educativo, inestabilidad en el sistema de relaciones interpersonales y en la propia valoración del hecho educativo, se manifiesta el poco interés por los estudios y se rescata la madre como figura sinónimo de sacrificio, trabajo y sumisión ante los conflictos.

**En el primer lapso, como todavía estaba sentida de la pela que me habían dado, porque yo fui a reparación y entre al tercer año, las pase todas con veinte, en el segundo lapso bajé la nota y en el tercer lapso tenía problema con una profesora que se llama Carmen Tovar, por una amiga mía que era más fea porque a mí siempre se me pega lo peor, ella se caía en todos lados, ella es mi amiga del alma, pero todavía le digo Betty La fea, yo me la pasaba mucho con ella y como yo veía que la profesora Carmen, si tú llegabas cinco minutos tarde no te dejaba pasar, yo me la pasaba en la cantina comiendo, porque mi mami me daba plata para yo comer en la cantina. Entonces, cuando nosotros llegamos ella no nos dejó entrar y quiso venirnos a insultar y como yo no me deje, ella me dijo un poco de broma y yo le dije un poco de broma, a partir de allí donde me veía me quería llevar para seccional. (211-222)**

Asimismo, se concretan desde la inestabilidad en el ambiente escolar vivencias marcadas por el irrespeto como un antivalor que subyace en toda la trama de relaciones viéndose materializar un desequilibrio en cuanto al cumplimiento de las normas. Aparece la relación sentida desde los procesos educativos y la baja autoestima como un factor que personifica a la historiadora, el sentirse en contraposición a lo establecido como regla dentro de los procesos educativos acarrea convivencias que delimitan el sinsentido de los estudios y solo la convivencia inestable toma significado en medio de la madre quien nuevamente aparece como la persona encargada de brindarle los recursos económicos necesarios para suplir las exigencias básicas desde el entorno educativo, rescatándose dentro de todas las vivencias el rol de la madre como el centro principal de la trama relacional connotada por una afectividad que desde ella se vive en relación.

**Yo me la pasaba con puros varones y Maryori porque yo digo que con los varones no se forma chisme en cambio tus amigas son hembras y no sales de un chisme. Bueno entonces, yo me la pasaba con puros varones y yo ya quería tomar la actitud de ellos, que si la camisa por fuera, no iba con zapatos de liceo si no zapatos deportivos. (222-226)**

En consecuencia, emerge ya en el tercer año de la educación ofrecida por el sistema escolar formal el sentirse en relación conformándose una dinámica de grupo en oposición a las personas de su mismo sexo, nos refiere a las hembras como portadora de conflictos y el sentirse en relaciones a los varones como un escudo que le otorga poder intimidador antes las de su sexo, el convivir con los hombres le permite actuar como ellos, es decir, romper las reglas de convivencia y mostrarse desobediente ante los patrones de conducta que culturalmente se le asigna a las hembras. En este sentido, se resguarda en la edad escolar una cultura donde los adolescentes del sexo masculino tienden a romper los esquemas normativos y desde este patrón se vive las experiencias escolares, de tal forma, la reputación social que se tiene en el grupo podría ser un factor fundamental para interpretar determinados comportamientos agresivo y vivimientos fuera de los esquemas normativos.

**Hay me hice novia de Jesús, ¡Ay más bello! El fue mi primer novio, pero era demasiado bello, yo no creía que era mi novio porque era demasiado lindo, a la amiga mía le gustaba otro que era amigo de Jesús entonces no la pasamos los cuatro. (226-228)**

Desde este contexto y desde este sistema de relaciones, emerge el noviazgo en representación de lo propiamente afectivo aunque expresado por una baja autoestima que la describe con inferioridad ante lo superficial. Emergen de tal modo, las relaciones compartidas desde el noviazgo y se acrecienta la convivencialidad dentro del grupo, lo que nos deja a vislumbrar como se vive lo afectivo-relacional en los espacios escolares. El ambiente escolar da apertura a las relaciones y sistematiza experiencias que desde el plano afectivo resultan significantes y adquieren valor, es decir, la educación toma sentido desde lo vivido en relación-afectiva con el otro. Así, lo académico pasa a un plano vacío y se enaltece el entorno gracias al vivimiento que produce lo afectivo. El noviazgo se ha integrado como una dimensión valiosa dentro

de la escuela, es decir, se vive como una experiencia positiva que se considera tiene un carácter convivial. Es decir, es un vínculo donde se espera compromiso, vivirse en-relación, fidelidad y dinámicas de grupo de grupo arraigados a lo afectivo propiamente dicho.

**Entonces la profesora donde me veía me quería llevar para seccional, una vez nos llevó y nos comió viva, diciendo que teníamos que tener zapato de plomo porque de que nos raspaba nos raspaba. Iba hacer que perdiéramos el año. La mamá de Maryori, a ella nunca le gustó que yo me la pasara con Maryori. Porque ella decía que yo era muy boca sucia, de que yo era no se que, a ella nunca le gusto. Lo que pasa es que nadie sabe lo que tiene sino hasta lo que ella ve. Mi mamá también me peleó que no me la pasara con Maryori porque a la señora no le gustaba. Bueno entonces, ese día nos llamaron el representante a las dos, el primer día fue la mamá de Maryori y mi mamá fue al día siguiente. Bueno la mamá de Maryori dijo que por favor que cada vez que nos vieran juntas nos separaran, ella dijo que Maryori tomó esa actitud por mi culpa porque ella no era así. (229-239)**

De esta manera, las vivencias originadas en lo académico desencadenan eventos conflictivos que rompen los esquemas de relaciones donde se ve materializar el papel del docente autoritario y poco flexible que ejerce su poder como medida de restricción ante los problemas de convivencia. La inestabilidad en el mantenimiento de las relaciones interpersonales refleja o personifica como se vive ella en contraposición a lo habitual y a lo normativo. Dentro de la dinámica de grupo, se especifican patrones que van arraigados a la aceptación por parte de las madres quien emergen como figura que cuida y protege las relaciones convividas de las hijas, lo que nos dice como es sentida la educación desde la madre y cómo ella vive los procesos educativos de los hijos.

**Al día siguiente va mi mamá, fui para donde el director entonces él no estaba y la profesora Carmen Tovar armó un escándalo que medio liceo se entero, por los gritos de ella y los gritos míos porque ella quería gritar a mi mamá y mi mami no grita ella es muy pacífica, y yo vine y la agarré por los mochos y empecé a darle y a darle, pero ya todo el mundo sabía el por qué yo tomé esa actitud con ella. Y yo le decía ya vas a ver cuando salgas de aquí te voy a quebrar los vidrios y mi mamá jalándome por un brazo pero no podía porque yo**

**estaba tan molesta porque ella le quería venir a gritar a mi mamá y nadie le grita a mi mamá solamente yo más nadie (239-247)**

Dentro de este marco de relaciones convividas, se manifiesta un clima inestable que parte desde lo propiamente afectivo-emocional hasta la exteriorización de conductas violentas que le permiten poner en defensa su desequilibrio existencial en el ámbito educativo, aparece en toda esta trama de relaciones una figura de madre sumisa ante las reacciones de la historiadora que reflejan actitudes agresivas como causal de un desequilibrio existencial en reciprocidad de lo familiar-educativo. En la relación madre-hija se deja a la escucha un rescate del vivirse desde la madre y del mismo modo se entrevé una relación de protección que se origina desde la hija en pro de la madre.

De tal modo, se profundiza cómo los procesos educativos y los actores que hacen vida dentro del mismo pierden valor y sentido en cuanto se muestran alejado de lo familiar- simbólico, es decir, alejado de la madre quien nuevamente aparece como un símbolo de respeto y de inmisión ante los conflictos manifestados. Por consiguiente, se materializa desde el espacio escolar una pérdida del respeto hacia el docente quien protagoniza situaciones ambivalentes en las relaciones convividas exteriorizándose nuevamente el irrespeto como un antivalor que emerge en lo pedagógico.

**Entonces, cuando paso a noveno, me querían sacar del liceo y yo le dije al director que si me votaban le iba a mandar a quemar el carro. Entonces él cuadró y me puso en la sección que la profesora Carmen no le tocara. A Maryori la cambiaron de sección, después me hicieron otro cambio porque en la sección que me habían puesto tenía un problema con una muchacha que también la iba a golpear pero como yo tenía un acta que decía que si volvía a pelear me iban a expulsar y en ese tiempo si te expulsaban no podías estudiar en otro liceo, te expulsaba no podías estudiar más. (247-254)**

En este sentido, y en correspondencia a la inestabilidad de las relaciones convividas en el espacio escolar, aparece la expulsión como una vía para solucionar los conflictos sentidos y desde allí surge la opresión y la amenaza como fundamentos

que sostienen la permanencia en el ámbito educativo. Surge la intimidación en cuanto se anuncia un mal hacia la figura del director del plantel quien se revela como una figura resignada a las situaciones que según el discurso le proporcionan acoso y lo desvían de lo netamente legal, es decir, en medio del clima inestable de relaciones emerge la historiadora como una persona amenazante, poco social e indisciplinada que se vale de la intimidación para sostener las relaciones convividas en el liceo. Asimismo, se nos presenta la expulsión definitiva como una medida reguladora de las conductas inestables que personifican la actuación de la historiadora dentro del entorno escolar.

**Me pasaron para el noveno B y caí otra vez con Maryori. Pero como ya teníamos esa riña por la mamá, yo no iba para la casa de ella y nada. Maryori, fue mi compañera de chisme, de todo, con ella se metía y yo tenía que salir a defenderla, a darle golpes a todo el mundo porque yo no iba a dejar que la jodieran. Pero la mamá no sabía eso, que ella era mi pañuelo de lagrima y ella era el mío. (254-258)**

En este orden de ideas, se plantean el cambio del ambiente de aula como alternativa para disminuir los encuentros fortuitos y promover las relaciones asertivas. Así, surge Maryori como el único personaje que aparece marcado por lo afectivo-emocional y desde la cual la amistad parece personificarse en medio de las perturbaciones manifestadas desde la madre quien logra romper algunas convivencias pero no de modo permanente, de allí que, emergen la protección hacia Maryori como un pronunciamiento de la significancia de ella en las relaciones convividas.

Cabe señalar, que el desequilibrio afectivo y las pocas relaciones asertivas conducen a la apropiación de la agresión como un círculo vicioso para responder a las situaciones diarias, materializándose en el entorno escolar una dinámica de agresión permanente que la hace partícipe de un vivimiento incierto basado en la poca socialización y la perplejidad de lo relacional. Un aspecto central en las relaciones con pares es el grado de intimidad y confianza, concretadas en el intercambio de opiniones y situaciones que experimentan con los pares sobre situaciones semejantes o nuevas que permiten ampliar su experiencia en el terreno emocional y afectivo.

**Cuando entramos al primer lapso, salimos bien a punta de chuletas porque no estudiábamos, lo único que no podíamos estudiar era en las exposiciones. En las clases de matemática había que pagarle a un profesor porque como no había, teníamos, había que pagarle y la encargada de recoger los reales era yo. Mira yo todos los días comía helados gratis a costilla de los muchachos, porque era un bolívar y Maryori y yo pedíamos dos. Hasta que un día se dieron cuenta los muchachos de que lo estábamos estafando. Yo todavía era novia de Jesús, pero como él era como quien dice quien mandaba más en el liceo, entonces yo también era la ampona allí en el liceo y nadie dijo nada (258-266)**

Desde esta perspectiva, lo académico se ve sumergido en un estado de vacilaciones que se desprenden en el vivirse solo en relación convivida con Maryori y donde el logro de las aprobaciones de las materias pierden sentido, es decir, se enaltece las convivencias y se desploma lo académico en medio de una conformación de antivalores que desde allí se practican como la deshonestidad en las relaciones con el colectivo y la arrogancia al mostrarse superior a los demás originando el sometimiento en las personas que comparten el entorno escolar, condición que viene dada a una relación afectiva que promueve la opresión y la despersonalización del ser persona en cuanto se vive como “*la ampona allí en el liceo*”<sup>(L-266)</sup>. Es decir, desde el entorno escolar se manifiesta una caracterización de ella que revela su descontento con lo social y la conduce a romper los esquemas normativos y axiológicos que la cultura impone, de tal modo, se desvía lo personal-afectivo y se asume el noviazgo como una fuente generadora de poder para oprimir a los demás y la figura del novio como un resguardo del ser persona que le permite imponer respeto ante el colectivo.

**Cuando ya vamos para segundo lapso, yo termino con Jesús porque él era muy perro, tenía otra novia y la otra novia que él tenía se la golpeé. Eso fue la segunda pelea, pero la pelea fue en el oasis fuera del liceo. Resulta que la muchachita fue con la mamá a decir que yo la había golpeado, yo le dije ¡ah tú eres mujer para decirle a tú mamá que te golpee pero no para decirle que te estaba besando con Jesús! Yo tenía ya tres años con Jesús, ya era bastante. Como yo era más brava que él, yo me consigo un novio malandro aquí en Las Palmitas, yo era ciega, el tipo había matado como siete personas pero ese era el que me gustaba. Ya empezó la mala conducta otra vez. A él le decían cañón, ¡imagínate! Estábamos empezando y Jesús empezó con el problema con él hasta que vino cañón y le ofreció unos tiros y se**

**acabó el problema, y todo bien. Yo quería mucho a Jesús pero yo le pague con eso porque él era muy perro. Yo hice que Maryori se empatara con un amigo de cañón, otro loco más que se llamaba Moronta, él le pegaba, la jalaba por los cabellos, y eso para mí era una risa porque ella lo que hacía era llorar, hasta que vine yo y me obstine y le dije a cañón a Orlando que así se llamaba, mira cañón sabe que este le está pegando a Maryori y vino él y lo asustó y él dejó la broma con ella. (266-282)**

De esta manera, las relaciones afectivas vivenciadas desde el noviazgo se ven representadas en un clima inestable de situaciones que desencadenan nuevamente declives existenciales y actos compulsivos que afectan la actividad escolar y social experimentándose desequilibrios en las relaciones interpersonales mediante la práctica de la violencia y la agresión. Emerge una ruptura a nivel afectivo-emocional en la figura del novio como causal de nuevas relaciones de noviazgo caracterizadas por patrones inequívocos de conductas que afirman la inestabilidad del ser persona y se enaltece la agresión como un condicionante en las vivencias sentidas. Aparece la delincuencia en la población juvenil en reciprocidad a los ambientes escolares lo que nos deja a la escucha un contexto de relaciones poco saludables y una baja calidad de vida que se ve materializar en el entorno escolar.

En relación a lo anterior, el noviazgo aparece cargado de relaciones agresivas donde figura el maltrato físico en medio de las interacciones vividas reflejando un contexto desequilibrado y sumergido en la violencia así como también, un sistema de relaciones permisivas donde las condiciones de vida, el entorno y la sumisión hacen posible un vivimiento en la edad escolar donde los hechos violentos toman significado y acarrear un estilo de vida condicionado por las conductas inestables tanto en la individualidad como en las relaciones convividas. Por otro lado, desde una contextualización que le da vida al maltrato se distingue una carencia de sentido propio y situaciones vacilantes en cuanto al ser persona que no solo forma parte del mundo-de-vida de la historiadora sino que se propaga en la dinámica de grupo.

**Entonces después, que va la vieja que se entera que yo estaba estudiando con la hija eso fue un desastre, llamaron a mi mamá, me llevaron para la LOPNA, ya había ido dos veces, la primera de los golpes que le di a la profesora y con esta de Maryori, pero igualito ella me llevó para la LOPNA y al día siguiente estábamos juntas otra vez. Con decirte que ella me acompañó para la LOPNA a ver a la psicóloga (282-287)**

Ante estas situaciones, aparece la LOPNA como una institución mediadora de los conflictos que se suscitan desde el espacio escolar en relación a la despersonificación del ser persona y a las relaciones convividas que sostenía la historiadora con Maryori lo que deja entrever cómo las dinámicas de grupo toman sentido aun en contraposición de la madre. Del mismo modo, se concibe por parte de este organismo una secuencia de acciones desarrolladas por parte de un psicólogo para darle apoyo u orientación que le permita estimular la integración y guiar el desarrollo armónico de las relaciones interpersonales que vemos vacilantes en el ambiente escolar. Entre tanto, desde las relaciones convividas se conceptualiza un lazo afectivo que se manifiesta en la amistad de la historiadora con Maryori aunque ésta, se ve caracterizada por un modelo inestable de vivencias.

**Bueno, a nosotros nos tocó un proyecto que era sobre los Médanos de Coro, y nosotros nos escapamos Maryori con Moronta, cañón y yo para la playa. Porque íbamos a buscar la arena de la playa. Cuando mi mamá se entera que yo me fui con ese hombre para la playa, mi mamá nunca me había pegado, ese día me dio una pela mira que todas las que le hice y las que no le hice mi mamá se las cobró en esa pela, eso fue en Semana Santa, la pela que le dieron a Jesucristo fue menos pues, a mi no me quedaba lugar donde no tuviera un morado, mi mamá me dio una pela y entonces mi papá llega en ese momento cuando mi mamá me está pegando y mi papá le dice qué te pasa, por qué le pegas así, y ella le dice porque esta se fue para la playa con el matón ese, y empezó mi papá a darme también, hasta mi hermana me dio, bueno mi hermano que ese nunca había venido y ese día vino a darme coñazo a mi también. Él llegó de viaje y también me dio. A mí me dejaron como un monstruo de tantos golpes. Mi mamá después lloraba, de lo que me había hecho pero era la rabia. Pero ya que ya yo tenía mis morados. (287-300)**

Desde este contexto y en concordancia con el aspecto afectivo, las relaciones convividas con el grupo toma sentido y significado en la edad escolar por tener una

carga de valor desde lo relacional que rompe con las normativas y apertura un estado de relaciones justificado en lo académico, es decir, las actividades académicas sirven de pretexto para salir del ambiente cotidiano y experimentar nuevas vivencias. No obstante, la figura de la madre ante estas fluctuaciones de lo convivido, efectúa actos reflejados en el maltrato físico que la historiadora describe y recuerda con tanta precisión que deja entrever cómo este episodio de su vida la dejó afectada no solo en lo físico sino también en lo emocional, pues nuevamente se despersonaliza y ahora desde el plano familiar. Así pues, se refleja el ambiente familiar-educativo desde la extrapolación de vivencias marcadas por un desequilibrio en cuanto a las relaciones interpersonales representadas desde la niñez por un entorno violento y maltratador tanto de la figura de la madre como de los demás miembros del núcleo familiar que hace posible la formación de antivalores que afectan la vida social.

Por otro lado, emerge el aspecto religioso como un símil que ella le asigna a su experiencia de vida, surgen los significados que culturalmente se le atañe a Jesucristo dado que no existe ser viviente que haya aguantado tanto agravio como él, este texto nos deja a la escucha como lo religioso emerge dentro del discurso y adquiere un sentido cultural que va mas allá de la concepción de Jesucristo como ser supremo sino que se considera el sacrificio que sufrió por nosotros.

**Después dure como quince días sin hablarle a mi mamá, no le hablaba iba y comía donde cañón. Allí ya no quería seguir estudiando, pero me cambiaron de liceo, una profesora me consiguió cupo en el “Martin J” para cuarto año, lo que no hice en el liceo aquí lo hice allá, todo en la peor sección y Maryori también se cambió conmigo, entonces cuando la señora se dio cuenta que yo también estaba allí empezó el peo otra vez, pero ya no era igual porque la mamá de ella fue la que fue a decirle a mi mamá que nos habíamos ido para la playa. Allí cada quien agarro una mención. (300-307)**

En consecuencia, y considerando la figura de la madre dentro de las vivencias violentas se suscitan rupturas en la relación madre-hija que desencadena eventos donde la deserción escolar comienza a tomar sentido se plantea “*Allí ya no quería seguir estudiando*” (L-301-302), dejando divisar como los quiebres de relaciones desde la

madre tienen un impacto en lo educativo-relacional, es decir, la ausencia de la relación madre-hija apertura el sinsentido de los procesos educativos. Por consiguiente, desde el aspecto educativo se vislumbra un cambio de ambiente que forja relaciones inestables que parten del sinsentido de la educación y promueven los conflictos en las relaciones convividas con Maryori personificando de tal manera, un sentido de apego entre ellas que parece fragmentarse por la presión sentida de la madre y desde lo académico surge un declive en la relación de amistad que sostenía con ella.

**El primer día de clases me cortaron todo el pelo me dejaron pedazo de pelo todo feo porque esa era la ley allí y los profesores no se metían. Pero después más de una no se salvo porque en carnaval la metí en la piscina, fui agarrando una a una, yo parecía un gallito de pelea. A mi Maryori me decía mira esa se metió conmigo y yo iba le daba y no ha pasado nada. (307-311)**

Desde el nuevo contexto educativo, se materializan vivencias que empeoran las relaciones afectivas donde ella aparece siendo objeto de maltrato y abuso en correspondencia a lo que desde el liceo se vivía, donde el docente y los demás actores educativos hacen que esta situación se vea con indiferencia o como un hecho sin mayor impacto denotándose de tal manera, un clima escolar poco favorable como reflejo de la sociedad en la cual el plantel está inserto, dejando de ser un lugar de socialización privilegiado para convertirse en un espacio institucionalizado de convivencia representado por la agresión, la violencia y la formación de antivaleores dado que el personal docente se muestra vulnerable por no poder controlar la violencia en la institución escolar esto conduce a una permisibilidad y agravamiento de los comportamientos violentos. En relación a este tema y siguiendo el planteamiento de Romero (2008) se tiene que:

Cuando la violencia "elige" a la escuela como escenario, aunque esto no signifique que sea la escuela la que produce dicha violencia, se cuestiona seriamente el imaginario social y el tradicional ideario escolar que la signa como lugar de encuentro y armonía. Esta violencia afecta los vínculos sociales y pedagógicos y, con ello, los procesos básicos del enseñar, el convivir y el aprender. (p.12)

De tal forma, se suscitan dentro del entorno escolar, vivencias inestables que afectan el establecimiento de relaciones afectivas y provocan situaciones violentas donde nuevamente aparece como vinculante la despersonalización de la historiadora en reciprocidad a la defensa de la amiga aunque se hayan presentados quiebres en la relación afectivas establecida. El infundir respeto por medio de la violencia, nos revela una escalada de conflictos en representación de la baja autoestima y la poca dignificación del ser persona confluyen en el vivimiento que se da en conjunto a los procesos educativos.

**En el primer lapso, me quedaron nueve materias de diez, pase solo educación física. En el segundo lapso, me quedaron cinco. En el tercer lapso me quedaron tres y fui a reparar esas tres, biología, química y psicología. Repito cuarto año con esas tres materias. Toqué con mi amiga Aniuska, Leane, Isaccna, Eduardo y un estúpido allí que estaba enamorado de mí. (311-316)**

Por consiguiente, se refleja en lo académico el sinsentido de los procesos de formación en contraposición a lo relacional, aquí aparece la reprobación del grado escolar como un desencadenante de las relaciones convividas dentro de una nueva dinámica de grupo. Es decir, se denota poca importancia a su situación de repitiente y toma valor las nuevas relaciones que figuran en el ambiente escolar dando cabida a lo relacional-afectivo. De tal forma, se renuevan relaciones afectivas en un contexto escolar que en el principio estuvo marcado por la poca asertividad de los vivimientos y partiendo de nuevos entornos, surge posteriormente la amistad y la asertividad en el grupo.

**En ese tiempo matan a cañón, antes lo agarran preso. Yo duré como quince días sin ir a clases. Porque yo estaba con el papá haciendo las diligencias, como todo el tiempo yo he sido salida. Me acuerdo que yo hasta le di dinero al papá que mi tía me daba para el pasaje y para hacer trabajos porque como estudiaba lejos, entonces todo eso lo caletaba, y tuve que pagar para que me dejaran verlo, diciendo que era mi hermano. Se hizo lo posible y lo soltaron, a los quince días lo mataron. A mí me entró una depresión que yo no quería seguir estudiando, yo veía tres y me quedaron las tres, pero lo que pasa que cuando él muere, él le dice al papá que me dijera que yo la quiero y que siga estudiando, que ella tiene que ser una tremenda abogada**

**porque yo le decía que iba a estudiar derecho para sacarlo a él cuando te metan preso. Una tarde anterior yo me iba a vivir con él y lo matan. (316-326)**

Mientras que, en el aspecto afectivo-relacional que se vive desde el noviazgo empiezan a desencadenarse vivencias confluyentes con las condiciones de vida que determinan un estado de pobreza reflejado en las convivencias que se suscitan desde la delincuencia juvenil. Desde este contexto, la figura del novio protagoniza situaciones que van acorde a su modo de vida emerge el abandono escolar como resultado del sinsentido que los procesos educativos le originan a ella, las relaciones afectivas que sostiene con el novio reemplazan en su mundo-de-vida las actividades escolares y desde el vacío que vive en la relación afectivo-relacional emerge la deserción escolar como el resultado de un declive existencial promovido por la ausencia del novio quien dentro de lo educativo-relacional toma significado e inserta el sentido de los procesos educativos en la vida de la historiadora.

Es decir, desde la ayuda del hombre como ser en relación-afectiva, lo educativo confluye y toma sentido; cuando desaparece la persona que impulsa esta trama de relaciones la deserción toma efecto y desencadena vacilaciones que se ven exteriorizada en lo académico. Lo que deja a la escucha como los estudios se ven concebidos dentro de una trama relacional-afectiva proporcionándole una visión de futuro que ampara el bienestar del otro, es decir, se vive la educación en un entramado ser-relacional que aparece como la base fundamental del desarrollo de los procesos educativos en su ausencia, estos pierden valor y sentido.

**Eso a mí me pegó tanto. Porque yo lo veía a él como un todo. Y yo decía él era todo para mí, me ayudaba con los estudios, me daba plata, él se encargó de mí. Cuando yo me enteré de la muerte mi mamá salió porque yo salí como una loca de la casa a pegar gritos eso fue un domingo, mi mamá le dice a la muchacha qué había pasado y ella dice ¡ay si gran vaina! Porque ella no sabía nada de eso. Yo duré quince días sin comer, parecía una indigente a duras penas me bañaba. Y desde allí yo no quería estudiar más, no quería ni ir para el liceo, tanto así que el papá de cañón habló conmigo y me decía que estudiara que cañón quería que yo estudiara (326-334)**

Por consiguiente, se nos advierte una dependencia desde lo emocional-relacional marcada en la figura del novio que converge en todos los ámbitos del quehacer cotidiano, se nos presenta en lo educativo un sinsentido de los procesos educativos dado el vacío que desde lo afectivo se vive y desde allí los estudios no adquieren ningún valor, percibiéndose una escuela poco significativa dentro de la concepción del desarrollo integral del individuo y desde este sinsentido vemos como la educación no se vive como una apropiación sino que se delimita por el impulso de otro.

Luego, en el aspecto familiar emerge una ruptura de relaciones desde la madre que la hacen pensar en vivirse mujer desde su adolescencia dado que cuando surgen rupturas en la relación madre-hija esta última toma como alternativa irse de la casa y establecerse como mujer para dejar de vivirse desde la madre y comenzar a vivirse como mujer. Posteriormente, en el plano personal se exterioriza un declive existencial que afecta toda su práctica de vida tanto a nivel emocional como a nivel social.

**Yo empecé a ir otra vez al liceo pero solo para distraerme, empezamos a ir que sí para ríos, porque yo solo veía tres materias y tenía tiempo para eso, o sea ya yo no quería seguir. Y yo arrastraba mi combo porque como yo me sentía tan mal ellas me acompañaban y empezamos a beber en el liceo, compramos la botella de coco aní, empezamos a pedir real hasta a los profesores, le decíamos profe que hoy mi mamá no me dio real para comer y comprábamos para beber, nos íbamos para atrás y nadie nos veía. (334-340)**

Al mismo tiempo, se ve extrapolar en lo educativo un sinsentido que parte del declive existencial propiciado por la muerte del novio, quien es personificado como el ser que le denota sentido a las prácticas de vida de la historiadora, es decir, desde la relación afectiva que sostuvo con él, lo educativo, lo familiar, lo personal y hasta lo social tiene significado, de tal modo su ausencia propicia en la trama de relaciones convividas desequilibrios e incertidumbres que se concretan en el discurso. Partiendo de este vacío afectivo-emocional lo académico pierde toda connotación de sentido y desde el ambiente escolar se empiezan a suscitar relaciones convividas que la alejan de la individualidad y la sumergen en el ser-relación que mantiene dentro de la

dinámica de grupo, resaltándose conductas fuera de lo estructuralmente académico donde lo plural toma valor. Desde esta pluralidad, se ve reflejado un entorno inestable de relaciones donde aparece el consumo de bebidas alcohólicas desde el espacio escolar y el abandono de lo propiamente educativo. Desde esta perspectiva, el espacio escolar no se vive por los procesos educativos que dentro del mismo se realizan sino que se vive en relación a la convivencialidad que se originan por el colectivo netamente alejado de lo académico.

**En ese tiempo me hice amiga de la profesora de orientación, la profesora Elizabeth. Ella era calidad, demasiado siempre, a ella yo le decía profe no voy a entrar porque estoy rascada. Ella me aconsejaba pero yo no le paraba porque la depresión me dio por beber y fumar. Y así fue que me quedaron todas las materias, y después fui a reparación con las tres materias y tampoco las pase. Ya yo no quería seguir estudiando, porque yo pensaba que eso era pura perderá de tiempo, mira en mi casa había mucha necesidad y yo le decía a mi mamá aquí lo que estamos es puro gastando plata, yo no quiero seguir estudiando, una persona que repite todas las materias es porque uno no quiere seguir estudiando yo lo que quiero es trabajar, los reales que tú me das yo los agarró y me los bebo le dije y allí fue que me dieron otra pela, porque yo no tenía que hablarle así y tenía que agarrarle amor a los estudios. (340-351)**

No obstante, aparece la figura del docente orientador como un personaje aceptable dentro de las relaciones convividas dado que escucha y entiende las vivencias de la historiadora quien adquiere desde su decaimiento del ánimo vicios relativos al consumo de bebidas alcohólicas y cigarrillos involucrándose en actividades peligrosas y autodestructivas que concatenan inestabilidades en lo académico manifestadas en la pérdida de todo un año escolar como causal del sinsentido de la educación, “*porque yo pensaba que eso era pura perderá de tiempo*”<sup>(L-345-346)</sup>, lo que deja a la escucha como los procesos educativos pierden sentido y significancia en la práctica de vida de la historiadora como consecuencia de un vacío afectivo-emocional originado por la muerte del novio, entendiéndose como el vivirse en ausencia desde lo propiamente afectivo acarrea vacilaciones en lo educativo, pues, lo académico se concibe alejado de la afectividad y desde allí pierde interés dentro del mundo-de-vida de la historiadora.

Afianzado este concepto en un contexto de pobreza, se desiste de los estudios y se empieza a encarar situaciones relacionadas al no vivir desde lo académico y pensar en lo laboral para satisfacer las verdaderas necesidades, es decir, el estudio no es visto como una necesidad desde las experiencias narradas en el texto. Entre tanto, la madre se perfila desde lo educativo y desde ella se concibe la educación como un medio para mejorar la calidad de vida, la educación se vive desde el llamado de la madre denotando sentido y sacrificio para obtener un grado académico.

**Entonces el señor Orlando, que es el papá de cañón, me llama y me dice que estudie. Porque si yo le había dicho al hijo de él que yo iba ser abogada tenía que hacerlo, que no lo hiciera por mí sino por él, pero ya yo no quería seguir estudiando porque estaba deprimida y no fui más, porque yo sentía que ya cañón no estaba o sea no había ni un por qué, ahorita yo siento que le falle fue a Orlando no a mí. (351-356)**

En este sentido, se concreta la deserción escolar definitiva como consecuencia del desequilibrio existencial originado por un duelo no consolidado dado que no se logró desanudar las expectativas que habían en cuanto al logro de un grado académico siempre en relación al otro de quien depende el éxito escolar, lo que origina el sinsentido de las actividades educativas, esto deja a entender que la formación académica no se vivía con apropiación sino en virtud de los deseos de otra persona, es decir, los estudios no adquieren significado sino es la relación convivida que confluyen en el entorno escolar-afectivo lo que hacía posible su establecimiento y mantenimiento.

Aparece nuevamente, la despersonalización de la historiadora en cuanto a su valoración, pensamos que no se vive desde su concepción de persona sino en dependencia a la figura del novio, los fracasos no son asumidos consigo misma al contrario le denota superioridad al otro reflejando dependencia afectiva-relacional. Emerge la depresión como un hilo desencadenante de la deserción escolar provocada por la soledad y por las frecuentes dificultades para establecer relaciones afectivas duraderas y gratificantes dado el vacío emocional que vive desde la ausencia del

novio, es decir, se vive desde la culpa dado que ella se sentía atacada a él y ahora se encuentra en el vacío o declive existencial por su pérdida.

**Bueno, pasaron como quince días y mi papá me consiguió trabajo en una zapatería, porque ellos decían que si yo deje de estudiar tenía que ponerme a trabajar, y empecé a trabajar en Gran Turismo, como era menor de edad mi mamá me saca un permiso por la LOPNA, allí trabajé como seis meses, a los tres meses que yo empecé a trabajar allí, el hijo del dueño de la tienda empieza a echarme los perros pero como yo no quería nada con nadie, todo el mundo me obstinaba y las muchachas me decían tú si eres boba ese es el hijo del dueño, y un día nos fuimos a bailar, comer joder por allí y echar vaina, salí como tres meses con él, me obstinó y fue cuando conocí al papá de mi hijo, y nosotros salimos me deje de René que era el hijo del dueño porque él no me gustaba yo salía con él para que me pagaran el triple de la que me pagaban, yo a veces cobraba dos veces porque los sábados cuando me iba con él por allí me lo pagaban doble y a mí no me importaba. Él quería que yo siguiera estudiando hasta me pagó un parasistema pero yo fui un mes nada más y no fui más. (356-368)**

Desde el fenómeno de la deserción escolar, se suscita el campo laboral como respuesta a la decisión de realizar vivimientos desde lo productivo, es decir, desde la adquisición de dinero en beneficio propio y de la familia, lo que nos adentra en el trabajo desde el ser adolescente dejando a la escucha que en el núcleo familiar la educación refleja un sacrificio por parte de la madre para que la hija cumpla con el éxito escolar al verse esta realidad quebrantada empieza la hija a establecer su propio medio de remuneración. En medio de las vivencias que se emergen en lo laboral, aparecen nuevamente las relaciones afectivas y la inserción en la educación pero de manera inestable y efímeras.

Del mismo modo, se asoma una relación transitoria de pareja adolescente en el entorno laboral originada por un clima inestable de sentimientos promovido por el interés económico más no por la emotividad, debido a un estado de depresión anímica persistente que se ve reflejada tanto en el establecimiento de relaciones interpersonales como el sostenimiento de relaciones afectivas dado que se siente malhumorada, irritable y con resentimiento por la aflicción sentida y exteriorizada.

**Bueno conozco al papá del niño, todo el mundo me decía mira Yeinys ese hombre no sirve, salí con él, todo calidad, todo chévere, me enamoré porque yo digo que esa fue la primera vez que me enamoré bueno después de Orlando porque yo todavía lo quiero con decirte que ese hombre revive y yo vuelvo con él. Yo decía a mi me fascina ese hombre, hay algo en él que me fascina. Se lo traigo a mi mami para que lo conozca, a mi mami no le gustaba para nada, pero a mí no me importaba yo decía que la que iba a estar con él era yo así lo que ella decía a mi no me interesaba. (369-375)**

No obstante, surgen desde la inserción a lo laboral un vivimiento que aflora el vivirse en relación convivida desde lo emocional-afectivo. Desde allí, aparece el noviazgo y el enamoramiento como sentimiento que apertura un compromiso adquirido que hace vislumbrar en el otro un pensamiento de persona idealizada haciendo posible la semiformalidad en cuanto la presentación con la madre quien emerge como figura de respeto ante el establecimiento y aprobación de las relaciones afectivas, sin embargo, este vivimiento nos habla de un compromiso adquirido que va en contra de los deseos de la madre provocando rupturas en la relación madre-hija, de igual forma se personifica nuevamente a la figura de Orlando como un recuerdo que persiste en el mundo-de-vida afectivo de la historiadora.

Por consiguiente, se ve materializar una cultura en cuanto al establecimiento de las relaciones afectivas encabezada en la madre, ella expone su opinión y dicta el ritmo de la relación aunque no siempre sea del agrado de la hija y se practique su voluntad considerándose una independencia en cuanto a las decisiones que desde lo emocional-afectivo toma valía dado que replantea su definición personal y social a través de una segunda individuación que moviliza procesos de exploración, diferenciación del medio familiar, búsqueda de pertenencia y sentido de vida.

**Bueno, agarramos y duramos un año de novio, a mi me botan de Gran Turismo porque ya era diciembre y me tocaba que me botaran, me reengancha en marzo en la tienda y yo todavía seguía con Johan, que es el papá del niño. Ya cuando a mi me reenganchan que yo gasté**

**todos los reales que me dieron de utilidades, prestaciones todo eso lo gasté en mi casa, él se molestó porque estamos pensando en comprar corotos pero como yo no quería vivir con él todavía yo lo gasté en mi casa, en lo mío pues. Lo doy a mi mamá para el mercado y él se molestó. (375-382)**

Comienza desde la relación afectiva a emerger un pluralismo que nos indica el vivirse en relación con la pareja donde confluyen lo económico y lo familiar, en este sentido desde el aspecto laboral aparece la culminación del trabajo y la adquisición de dinero que nos dirige a una convivencialidad sentida desde lo propiamente familiar, surge una trama de vivencias que personifica una apropiación de la madre en cuanto le pertenece y desde allí ella se siente comprometida y responsable en cuanto la prestación de ayuda económica. Desde la relación de pareja, se extrapolan ideas desde el compromiso adquirido que rige la trama de relaciones, ella no se siente preparada para asumir responsabilidades desde el vivirse mujer y desemboca eventos desde el vivirse hija lo que trae vacilaciones en la relación de noviazgo, esa relación establecida entre parejas no le pertenece, no se asimila dado que se vive en relación con la madre y ese entorno es lo que ella siente le pertenece.

**Ya él me estaba presionando para que me metiera a vivir con él. Ya en Mayo, me meto a vivir con él, eso era peor lo primero tres meses era súper bien, yo decía que ese era el hombre perfecto, después de los tres meses empezó el calvario, yo decía que todo lo que yo había hecho en el liceo, a todo el mundo que yo golpeé, que yo grité, aquí tuve que bajar la guardia con él porque como yo era alzada me dio mi primer golpe, me partió la boca, cordales y todo y todavía no me habían salido, porque él me gritó y yo le grite. Se metió el papá de él, pero yo pensé que era para defenderme pero no era para seguirle metiendo más casquillo para que me siguiera pegando. Esa fue la primera pela que él me echo. (382-390)**

Por consiguiente, se manifiesta el compromiso como una imposición desde el hombre, el establecer una relación afectiva sin tener la plena disposición para ello conceptualiza una estructura de relaciones donde la figura del hombre perfila el entramado de vivencias y desde esta opresión se empiezan a desencadenar abusos físicos para dominarla y mantener el control sobre ella, apalabrando de este modo un

estereotipo y un rol de violencia aprendido en el núcleo familiar desde la figura del padre desde el mundo-de-vida de ambos.

Estas vivencias, nos deja a la escucha como las relaciones de pareja en la adolescencia pueden desencadenar maltratos que afloran un clima inestable de convivencias desequilibradas como respuesta al desarrollo de patrones de conductas ligado a círculos violentos que se reproducen en la cotidianidad de la relación y afectan psicológicamente a los actores intervinientes. El hombre es esta historia aparece como un modelo compulsivo de relaciones violentas que busca ejercer el control sobre la mujer y desde este contexto la convierte en fuente de desahogo de sus frustraciones cotidianas.

**Duré quince día sin pararme, mi mamá me llamaba y yo le decía dile que no que estoy enferma que tengo gripe, yo estaba embarazada y perdió el bebé por la pela, a los quince días yo voy al ginecólogo y empiezo a sangrar pero fue después de los quince días porque como yo me quede acostada después de la pela, no me paraba ni para irme a bañar porque estaba demasiado adolorida. La madrastra de él era quien me llevaba la comida a la cama porque a mí los pies no me daban para pararme, y él llegaba como si nada, me decía échate para allá que voy a acostarme, osea él pretendía que después de la pela igualito estuviera con él. Así como me golpeó así igualito yo tenía que estar con él, porque yo era su mujer y que ese era mi castigo. El castigo de qué no sé, yo me deje de él y todavía no sé de qué me castigo él. (390-400)**

Desde el contexto violento que define la relación de pareja, se narran vivencias que desde el abuso y el maltrato físico toma efecto en un entramado de situaciones que afectan la salud física y mental de la mujer en cuanto se vive desde el agravio dentro lo que estableció como núcleo familiar. Dentro de estas convivencias, aparece el vivirse-madre que adquiere fuerza aun cuando se enfrenta a situaciones desfavorables, se vive la pérdida de un hijo por el abuso de poder por parte de la pareja en el plano físico, sexual, emocional y psicológico.

De tal modo, la normalización de la violencia en los patrones de convivencias que se viven desde el núcleo familiar del hombre origina situaciones de maltrato concebidas dentro de lo cotidiano lo que nos deja vislumbrar un contexto de relaciones marcada por la humillación, el abuso, agresión y desequilibrios que son definidas con resignación desde el vivirse-mujer figurando un hombre violento en la búsqueda de ejercer poder sobre la mujer lo que estructura una desvalorización de la mujer en cuanto al vivirse en relación con los otros amenazando su bienestar y su calidad de vida viviendo una etapa de indefensión aprendida, es decir, se vive una explosión violenta marcada por la pérdida total del control y el comienzo de las agresiones mediante golpes y/o abusos sexuales. Ella es incapaz de reaccionar, está paralizada por el dolor o por la dificultad de encontrar una respuesta a estas actitudes.

**La hermana de él se llamaba Yeinys igual que yo, ella era quien me ayudaba y yo le decía si mi mamá llama dile que estoy enferma no se invéntale cualquier cosa, porque yo todos los domingos venia para donde mi mamá y como duré como tres semanas sin venir ella me preguntaba qué pasaba y yo le dije que estaba en Caracas, lo que pasa que se le murió un familiar a Johan y estamos aquí arreglando unos papeles, mi mamá se comió la coba pero ella decía que sentía que pasaba algo. (400-406)**

De esta forma, se estructura dentro del núcleo familiar convivencias entre mujeres que resguardan el maltrato físico proporcionado por el hombre, entre ellas se prestan ayuda para ocultar la situación de agravio y desviar la realidad vivida, entre tanto, es la sumisión lo que hace posible estas situaciones revelando un declive de lo existencial que se vive en el aislamiento de lo propiamente familiar. Ella, en su nuevo entorno familiar se ve representada dentro de un círculo vicioso donde el hombre ejerce agresión a la mujer y ellas se ven resignadas a esta situación y dentro de este clima se ayudan, se ocultan, se resguardan y padecen los conflictos desvalorizando y perdiendo su autoestima. La madre aparece vigilante y siempre en protección de los hijos aun cuando ellos establecen otro estilo y forma de vida, aquí se plantea la preocupación de la madre ante el aislamiento de la hija quien se ve sometida a un declive existencial ahora dentro de la convivencia con la pareja.

**Después de los quince días que voy al médico, que yo me logro parar de la cama yo empiezo a sangrar y voy al ginecólogo y le pregunto qué me pasa, cuando me revisa el médico me dice que él me había destrozado el bebé osea el bebé estaba descuartizado, debe ser por los golpes no sé, él ya estaba formadito pero no estaba donde tenía que estar, entonces viene y me dice es que tengo que esperar expulsarlo porque ya estaba muerto, ya los latidos del corazón no están, osea si estaban pero no bien y si él logra quedarse allí, no va a salir un niño normal porque le afectó la cabecita, él me dio muchas patadas, allí yo tenía dieciocho años. (406-414)**

Desde este contexto violento e inestable, empieza el vivirse-madre en contraposición al vivirse-hija donde en la etapa de la juventud media se concretan vivencias a partir de la violencia de género -consecuencia de una educación familiar y formación inadecuada, sostenida en una cultura machista que produce violencia contra la mujer y violencia sexual. Emerge la situación de embarazo en medio de este entorno inestable de convivencias y las complicaciones que presenta por las agresiones recibidas lo que deja a la escucha circunstancias de vida que afloran tanto el embarazo no deseado estableciendo relaciones sexuales por obligación como la desintegración del valor por la vida, no se refleja ningún sentido de respeto por la vida de un ser humano, el hombre en su episodio psicótico arremete en contra de la mujer sin importarle los efectos que pudiese producir en ella durante el periodo de gestación. La historiadora se ve sumergida en un vivimiento que nos apalabra su desvalorización, su baja autoestima, su inestabilidad psicológica y su vacío emocional como reflejo de su mundo-de-vida.

**Después de eso salí embarazada otra vez, porque él decía que yo tenía que darle un hijo y me obligaba a estar con él, yo no podía tomar pastilla porque a él no le gustaba. Salí embarazada y también perdí a la niña de una pela que él me dio pero allí si fui al médico en seguida y la niña la tuve que parir ya tenía cuatro meses, el doctor me la enseño, yo duré con esa imagen en mi mente por varios meses, no podía ni dormir. Ella tenía los ojitos, la boquita, la nariz, los niños cuando están así son como que si Dios lo estuviera pintando, como que si lo estuviera maquillando poco a poco, tenía los ojitos así. Yo la expulse y me la pusieron al lado, era una cosita chiquitica, la carita**

**pintando, la boquita como dibujada así dibujadita, como nació muerta estaba como quemada pero estaba así como cuando tú empiezas a dibujar un muñequito. Iba a hacer linda mi niña. Las manitas la tenía chiquita (414-424)**

Por consiguiente, se manifiestan desde la resignación por vivirse en relación al entorno violento circunstancias de vida que nos apalabra nuevamente la desvalorización por el ser humano y el valor de la vida como indicio de sumisión ante las agresiones y los abusos recibidos, el hombre ejerce una autoridad brusca y controla la vida de la mujer en todos los sentidos provocando desde la violencia sexual y psicológicas episodios que se concretan desde la naturalidad de los procesos vividos durante la relación de pareja aferrándose a los valores culturales patriarcales, asociados con la masculinidad: agresividad y superioridad.

De este modo, el vivirse-madre se ve quebrantado y cuartado dado los múltiples agravios hacia la persona y hacia el bebe, evidenciando un concepto de mujer resignada, sumisa, inestable y trastornada por las vivencias que desde el maltrato se ven materializar en el discurso. El vivirse-madre se perfila en un clima desequilibrado de relaciones que vemos personalizar desde el aborto provocado por la figura del hombre quien arremete contra la vida de la historiadora e irrespeta el derecho a la vida. Y desde las vacilaciones que se producen en el vivirse-madre, se describe en el discurso el desequilibrio existencial y emocional que aun persistente en el ser persona, los recuerdos nos asignan la interpretación del vivirse-madre aun en ausencia del hijo, ya desde la fecundación empieza a establecer una afectividad sentida entre el nuevo ser y la madre que vemos quebrantada por un contexto social-familiar que coarta estas experiencias y las convierten en desfavorables e inhumanas.

**Esa vez me llevó la señora blanca y me fue a recoger mi mamá y me vine quince días para acá para donde mi mamá mientras que me hacía el tratamiento porque ella pensaba que yo lo perdía normal pues. Cuando perdí a la niña, mi tía me decía que me dejara de él porque él tenía algo malo que me hacía perder los niños porque yo nunca le dije que él me pegaba. (424-429)**

Desde esta perspectiva aparece el silencio como un principio de resguardo del entorno familiar conflictivo que vive advirtiéndose dependiente y sometida en su relación de pareja, negando la realidad de su situación; es decir, la gravedad de los malos tratos, la peligrosidad que comporta su pareja. Aparece la madre como una figura que le brinda protección y seguridad ante el clima desequilibrado de relaciones que sostiene desde la dualidad. Es decir, oculta en la relación con los familiares los niveles de destrucción de la personalidad a la cual se ha visto sometida considerando que tal ha sido la pérdida de autoestima y del sentido de su propia dignidad, tal ha sido el grado de pasividad y depresión reactiva que decide callar lo que ella siente solo a ella le pertenece antes de sentirse juzgada por sus familiares.

**Entonces, quedé embarazada otra vez, y yo después de lo que me había pasado con la niña yo decidí alejarme de él porque si no imagínate iba a volver a perder al niño. Yo tuve que humillarme ante mi tía para que me ayudara porque ella es bionalista, lo que pasa es que iba a parir y no tenía para hacerme los exámenes y el niño no tenía ni un pañal, aja ¿y su marido? me dice ella, y yo le digo no tía yo tengo tiempo que me deje del papá del niño. Entonces me dijo ahora voy a tu casa. Llegó y revisó los cuartos para ver si era verdad que me había dejado de él. Pero yo me había dejado de él cuando tenía tres meses.**

Posteriormente, desde el vivirse-madre decide hacerle frente al estado inestable de relaciones que sostenía con la pareja, ver a su hijo implicado en el maltrato la impulsó hacer lo que no se ha atrevido a hacer por sí misma, romper con el clima destructivo del ser persona que vivía desde el vivirse-mujer para salvar a su hijo.

Emerge dentro del entramado familiar, el valor de la solidaridad entre las mujeres que conforman las relaciones vividas, es decir, desde la familia se resuelve las vicisitudes y se enfrentan los problemas económicos cuando se espera la llegada de un nuevo ser humano y se vive madre soltera, la tía aparece nuevamente como la persona que salvaguarda su bienestar y le proporciona un sustento económico para afrontar el vivirse-madre. Entre tanto, el verse sumergida en un estado económico crítico la hace afrontar aun en contra de su voluntad petición de ayuda entre los

miembros de la familia pero solo fundamentado en el vivimiento que aparece cuando se vive-madre.

Lo que deja a la escucha un contexto de relaciones donde se percibe la responsabilidad de la madre en soledad y la figura del padre se muestra ausente, es la mujer la que perfila el esquema de familia que se materializa en el discurso y solo en la relación madre-hijo se hace posible el sostenimiento de la realidad convivida.

**Entonces al día siguiente me fui con tía y me hizo todos los exámenes de nuevo, me dio pasaje para que me fuera para el hospital central. Yo estaba súper hinchada con esa barriga, porque como vivía con mi mamá y mi papá comía de todo. Mi tía fue la que fue para el centro y le compró todo al niño. Yo me vine a la casa para buscar a mi mamá para que me acompañara al hospital y el doctor me dice no niña todavía no, todavía no ha coronado. Así me tuvieron como cinco días yo iba y venía. Una noche yo no aguantaba el dolor, así como cuando parí a la niña porque con ella yo sentí los dolores de parto igualito. En el hospital central no me quería tender, mi mami viene y me lleva para donde un doctor y me volví a abrir porque a mí me hicieron como veinte veces el tacto. (436-445)**

Así, la casa de la madre y del padre será siempre el espacio de recibimiento y de atención para los hijos, en la relación convivida con los padres ella se resguarda y encara la mujer-madre que vive. La tía aparece como la persona que le brinda sustento externo desde lo económico y le proporciona estabilidad en cuanto a la atención y cuidados que requiere el hijo. Nuevamente se concreta el nexo madre-hija que ahora se vive en relación al vivimiento que se da en el verse y sentirse madre, ella es quien acompaña y comparte las experiencias que ahora vive la madre-hija y desde este vivimiento aparece como el parto es manifestado en un contexto socioeconómico que depende de los servicios públicos y nos adentra en cómo se vive la mujer-madre de escasos recursos profundizando las vivencias en las líneas siguientes:

**El doctor me dice usted no va a parir porque el niño suyo era demasiado gordo, me llevaron para el hospital central con un informe que hizo el doctor diciendo que yo era hipertensa, al día siguiente pase toda la noche sin comer, ese niño casi se me salía del hambre, yo en la madrugada comía helado de caraota como yo era pobre esos**

**eran mis helados, yo cocinaba las caraotas, la ponía a enfriar en el congelador y eso era lo que yo me comía para mí eso era lo mejor, o sino agarraba y comía hielo con azúcar, eso es demasiado sabroso. El doctor me decía que no podía comer solo ligero, me dieron fue un pan imagínate. Ah bueno nos fuimos a la cinco de la mañana para el hospital llegamos como a las seis al hospital central, me atendieron cuando llegué allá tenía la tensión alta, claro si tenía hambre. Ah bueno, cuando llego allá me agarró una principiante que no puede faltar en el hospital central, y mi mamá me decía Yeinys no vayas a estar gritando porque si tú gritas te dejan pariendo sola que no se qué. La doctora me decía que yo estaba pelada porque ella decía que yo tenía nueve meses y yo le decía que no que era ocho meses. La doctora me mandó hacer un eco, y me puso a parir, cuando mi mami me ve me dice qué paso y yo le digo no mami la doctora me va a poner a parir porque ella dice que mi pelvis está bien y mi mami me dice bueno no importa usted puje y más nada, ella me dijo todo lo que tenía que hacer. (445-463)**

Desde este contexto, que nos apalabra el vivimiento desde el vivirse-madre emerge los episodios o eventos que marcan el nacimiento de un ser humano en la población menos beneficiada, en materia de salud se nos presenta un estado de alerta en correspondencia al cómo se concibe en las instituciones de salud pública el parto, no se rigen las estipulaciones legales que aseguran el bienestar de la persona caso contrario se somete a la mujer a dar a luz sin estudiar clínicamente su condición de salud. Por otro lado, según nos dice el discurso, la madre está presente y desde esa presencia sentida se afrontan las vacilaciones que se suscitan en el vivirse-concepción-madre, desde la experiencia de madre ella le proporciona aliento, seguridad y confianza para asumir su nuevo rol. Desde el aspecto económico, se manifiestan circunstancias donde la situación de embarazo es vivida en condiciones de pobreza pero no se presentan reclamos ante esta realidad, por lo contrario desde esa realidad se convive, se adapta, se perfila y se muestran invenciones para vivirse en medio de ella.

**La doctora me decía ¿usted no piensa parir hoy? Y yo decía entre mí, yo paro cuando yo quiera. Porque a mí no me daban dolores. Mi mamá decía que yo iba a tener niña porque tenía la barriga redonda bien bonita. Bueno, la doctora dice ya vas a ver cómo vas a parir, me**

**metió los dedos y me sacó la placenta así con los dedos todo rustico y dijo métale potosí directo y yo sentía como que me quemara por dentro y yo le decía a un doctor que estaba allí más bueno, que yo no podía, en eso la doctora dice ¡ay coronó! Ahí se ve el poco de pelo, porque mi hijo era peludito, parecía un mono. Tenía carita de hombre, parí a las seis de la tarde. Yo no le tenía nombre de varón porque él era hembra, en todos los ecos era hembra, entonces cuando se hizo el último eco salió que era hembra y mi tía le había comprado todo de hembra pero como mi hermana y yo nos llevamos diecinueve días de parto ella también había comprado. Mi tía me compró un paquete de pañales y me lo llevó para el hospital, me llevó ropa para la niña (464-476)**

Así mismo, se describen desde el vivimiento que emerge en consideración al sentirse madre todos los episodios que confluyen en la trama de relaciones contextualizado en un ser relación que no solo se suscita por la compañía que le brinda la madre sino también por la convivencia que en torno al hijo empieza a tomar valor y sentido. La tía se personifica como una persona que asume los gastos económicos en relación al cuidado y sustento del hijo, aparece la hermana también viviéndose como madre lo que deja a la escucha cómo desde las familias de escasos recursos es vivido el embarazo y el nacimiento de un hijo, aunque no se cuenta con los recursos económicos para mantener la existencia de un nuevo ser, los miembros de la familia intervienen y resguardan su seguridad y cuidado. Entre tanto, se perfila la conformación de un núcleo de relaciones en relación sentida madre-hijo donde el padre permanece ausente, lo que nos apalabra una sociedad donde se acrecienta las familias disfuncionales y la inestabilidad en el entorno familiar reproduciéndose de generación a generación.

**Cuando yo lo veo, eso es lo mejor que puede pasar, porque duele pero después tú dices no importa cuando yo lo veo que sale con esa carita tan redondita, tan sanito, tan chiquito porque mi hijo era chiquito y gordo, yo lo veía y yo lloraba de la emoción, eso es algo como una satisfacción tan grande de que tú eres capaz de crear otra vida, eso es demasiado bello y yo lo revisaba le abría los ojos para ver si estaba bien, le contaba los dedos, lo primero que hice cuando me lo dieron fue revisarlo. Pero a la vez me sentía mal porque yo decía ¡ay Dios mío, yo me traje este bebé al mundo, gracias a Dios que fue sano, sola**

**qué hago, decía yo, porque yo todavía soy una mente de polla porque yo admití en ese momento y empecé a llorar y el doctor me decía pero por qué lloras, tu niño está bien está sano, es un niño lindo, yo me entendía pues, yo decía Dios mío qué hago, sin trabajar y este niño genera gastos, y yo lo que dije fue bueno Dios mío me entregó en tus manos, tú sabes que dicen que todo niño nace con un pan debajo del brazo. (476-488)**

En este sentido, emerge desde el primer encuentro con el hijo un lazo de relaciones que marcan un sentimiento de apropiación por tener alguien a quien querer, siente le pertenece, se vive madre y se acentúa una carga afectiva que redimensiona su mundo-de-vida, siente entrar en otra etapa, saltando por la adolescencia se adentra en el mundo de los adultos para el cual aún no está preparada, tiene que afrontar el problema de ser madre con responsabilidad y surge el miedo y la autoevaluación consciente de su ser persona, se siente inmadura e improductiva ya no es independientes económicamente y aún no es capaz de desenvolverse en la sociedad. Desde estas vacilaciones que se presentan desde la confortación del ser madre, emerge un sostenimiento consciente de una cultura familiar que ante las dificultades económicas siempre presta su apoyo y su ayuda, donde todos los integrantes forman un uno en relación al otro, al decirnos *“tú sabes que dicen que todo niño nace con un pan debajo del brazo”* (L-488), deja a la escucha el valor solidaridad que habita en el ser persona apoyando en este mandato cultural para sentirse con aliento ante la realidad sentida.

**Entonces, él se iba a llamar Karlenis Andreina cuando me preguntan el nombre, el primer nombre que se me vino a la mente por agradecimiento fue el nombre de mi padrastro, yo dije le voy a poner Giovanni por él pero y el otro se lo puse por una agencia de número que queda por allá que se llamaba Jhonaiker y dije se llama Giovanni Jhonaiker y así se llama. Cuando lo sacan le dicen a mi mamá señora ya su hija parió, gracias a Dios mi mamá conmigo siempre, a ella le decían la papá porque cada rato se asomaba. Al niño me lo dejaron hospitalizado porque él y yo no somos del mismo grupo sanguíneo, salió del grupo sanguíneo del innumerable. Entonces me explicaron que el próximo niño que yo podía tener me podía salir enfermo. Hasta en eso éramos incompatibles. (489-498)**

De tal forma, aparece la identidad del niño es correspondencia a un sentimiento afectivo hacia el padrastro aquí emerge la gran relevancia del nombre del hijo como un mandato cultural que responde al significado que le otorga la madre, el sentirse agradecida por el papel que asumió su padrastro en su mundo-de-vida la hace nombrar a su hijo con el mismo nombre del padrastro perfilando una relación afectiva que aunque no ha sido manifestada vehementemente tiene gran valor y peso para ella. Dentro de este vivimiento la madre se muestra siempre en reciprocidad al vivimiento de la hija, está presente, sentida y vivida en relación a la nueva etapa de vida que deben asumir tanto la madre como todo el núcleo familiar. Del mismo modo, se denota una ruptura desde lo afectivo-emocional por el hombre quien florece desde lo aberrante, lo inestable y desde lo no-relacional.

**Todos esos gastos lo cubrió mi tía, dándome pasajes, porque yo tenía que ir todos los días a las cinco de la mañana y me venía a las seis. Después que me dieron de alta al niño, mi tía me le compró leche y yo no salía mucho porque Johan decía que él me iba a quitar al niño, a los quince días la señora de al frente llama a Johan y le dice que yo había parido y él apareció con su cara bien lavada con un perol de leche y un paquete de pañales. Vengo a buscar a mi mujer y a mi hijo, llegó diciendo. A mi papá de broma no le da un infarto, de broma no lo mató. Mi papá y él tuvieron una discusión entonces él me tenía acosada donde él me veía hay me iba a dar, le dijo a mi papá cuidala bien porque donde la vea la mato. (498-506)**

Por consiguiente, se narran vivencias desde el desequilibrio en la relación no sentida que emerge en reciprocidad al padre del hijo de la historiadora, quien luego de saberse padre protagoniza situaciones que ponen en riesgo la salud física-mental de la mujer denotándose inestabilidad en el vivimiento como un causal de opresión, hostigamiento, amenazas y acosos que se figuran en confluencia al niño. Desde el contexto familiar, se desembocan episodios violentos que marcan la presencia del padre como persona que resguarda tanto la vida de Yeinys como la del nieto, rescatándose dentro del mandato cultural la figura hombre-padre en protección de la mujer-hija cuando ésta se ve sumergida en vacilaciones desde lo existencial.

**Después volvió otra vez con autoridad porque como me había mandado un pote de leche y un paquete de pañal, y quería tener autoridad sobre mí porque él decía que yo era su mujer. Se aparece con otro pote de leche y se quería llevar al niño para llevárselo a su familia y yo le dije que ni loca dejaba que se llevara al niño demasiado hacia yo con mostrárselo porque después de lo que él hizo, de paso que me golpeó la veces que le dio la gana y me violó porque él me obligaba a estar con él. Entonces como yo ya estaba alzada agarre el pote de leche y la bote en la calle y los pañales los rompí y lo eché en un charco de agua y le dije a mi hijo gracias a Dios no le falta nada porque mi tía le traía cajas de leche, y le dije mira esto es lo que tiene tu hijo y no por ti. Mi hijo gracias a Dios después que nació no le faltó absolutamente nada. (506-516)**

Desde esta perspectiva, surge la figura del hombre maltratador considerando a la mujer como una posesión suya y no como una persona con vida propia adoptando la violencia nuevamente como una forma típica de relacionarse y de conseguir aquello que se desea, desde lo económico vemos como fundamenta el sentido de dominio sobre lo que siente le pertenece. Se materializan la asimilación de vivencias desde lo afectivo que marcan situaciones emocionales perturbadoras desde el vivirse mujer, aparece la familia como la base donde ella se sostiene para enfrentar este círculo de violencia y desde la relación familiar afronta los problemas derivados de la separación y rompe el sostenimiento iracundo de las relaciones en cuanto al vivirse en relación al hombre maltratador.

Por otro lado, y en reciprocidad a esta ruptura consciente se manifiesta y se enaltece la dependencia económica que no necesita de la figura del hombre como sustento económico del hijo, Yeinys desde lo propiamente familiar recibe lo necesario para mantener y velar por la salud del hijo lo que le permite enfrentar desde lo económico la relación de violencia que sostenía.

**Entonces vino él y se puso a llorar con su melodrama y después de eso cuando lo fui a vacunar él llegó al ambulatorio y me ha jalado por los pelos y si no se mete una enfermera me lanza para donde una camioneta, yo lo que hice fue agarrar a mi muchacho. Y me decía que yo no servía, que yo no era una basura pero a mí ya no me**

**importaba. Llamaron a mi mamá y ella vino a buscarme al ambulatorio. Después no lo vi más, hasta que el niño tenía tres años, yo estaba trabajando en una empresa de fábrica de zapatos y él supo que yo estaba trabajando allí, cuando me pagaron yo fui al banco exterior a cobra el cheque, y me lo conseguí yo en esa vía sola y me ha dado una rumba de palo, me partió toda la boca y los muchachos se metieron, yo llame a mi papá que trabajaba cerca de allí y le dije Johan me acaba de golpear. Él se vino con todos sus compañeros de trabajo pero no lo consiguieron. Después llegó un domingo a la casa, yo fui a la bodega y me voy con el niño y llega Johan y me carga al niño y me lo amenazó con una pistola, yo pensaba que me lo iba a matar. Porque él me decía que si el niño no era de él me lo iba a matar. Yo le decía a un señor que se lo quitara, apareció un chamo amigo de Johan que vive por la casa y se lo quito. Yo llevo a mi casa blanca sin vuelto ni nada, y mi papá me dice qué te pasa Yeinys y yo le digo lo qué paso y él sale y le dice a Johan que no se metiera con el niño. (516-533)**

Por consiguiente, se desencadenan sucesivamente situaciones de violencia por parte del hombre maltratador que perjudican el bienestar de la historiadora y del hijo describiéndose episodios que nos hace vislumbrar un ambiente iracundo, opresivo, de coacción, crueldad y acometividad que se propaga dentro como un espiral perjudicial en el esquema de relaciones que se materializan en torno a estas vivencias. Entre tanto, se apreciada en el discurso la díada hombre violento-mujer maltratada que hace posible el entramado de prácticas de vida sometidas a situaciones crónicas de violencia familiar donde todos los actores del núcleo son víctimas. Desde estas circunstancias, emergen vacilaciones en el valor de la vida acarreado desequilibrios de lo afectivo-emocional y del vivirse madre donde la figura de la madre y del padre da respuestas al vivimiento que le toca vivir y salvaguardan su vida.

**Ese día se formó un desastre en la casa, mi papá agarró un bate y le dio seis batazos, lo salvó fue un señor que se metió y le dijo que no lo fuera a matar allí, hasta el sol de hoy yo no he visto a ese hombre. Mi mamá me ayudó bastante porque a veces yo buscaba recaer con él y mi mamá me decía acuérdate de todo lo malo, porque él me pintaba que el niño tenía que estar con los dos, mi propósito cuando yo me metí a vivir con él la familia que yo no tuve dársela a mi hijo, tener una familia, un hogar, yo quería saber que era tener a su hijo con su mamá y su papá porque Giovanni ha sido como mi padre pero yo**

**digo es bravo porque ahorita son muy pocos los hombres que se buscan a una mujer que tenga un chamo y yo digo es bravo, por lo menos, por decirte uno pierde el autoestima y mi mamá me decía piensa en lo malo, piensa en lo malo y así fue que yo puede dejarlo, y no te digo que lo odio porque él me dejó algo muy bonito que es mi hijo pero a él le va peor porque mi hermana lo vio en estos días y dijo que parecía un perro todo horrible y yo digo todo lo que él me castigó y nosotros nos dejamos y yo no sé por qué él se comportó así conmigo, él me decía yo te estoy castigando, tú me la vas a pagar pero la verdad yo no sé por qué, yo no entiendo. Aunque él decía que su papá le pegaba a la mamá y él decía que uno solo es un producto para traer los niños al mundo que uno la mujer no servía, él decía eso. (533-550)**

En este sentido, y en medio de los maltratados y las amenazas por parte de ex pareja se propaga actos que induce al uso de la violencia a fin de acabar con el círculo de vicioso de sometimiento y acoso por parte del padre quien arremete contra él para dar fin a estas vacilaciones de seguridad y resguardo. En medio de estas prácticas violentas de vida, emerge la madre como un sostenimiento de lo relacional que impide la reconstrucción de un ambiente violento, es decir, de la unión entre estas personas.

Así mismo, la concepción de un mundo irreal desde el vivirse familia la hace inestable e insegura en cuanto a la decisión de separarse del hombre violento que personifica su pareja. En este sentido, vemos como la ausencia de la figura de padre biológico esquematiza en el mundo-de-vida de ella una necesidad de crear, formar y tener un núcleo familiar en pro del bienestar del hijo, haciendo menester un triángulo de personas donde la figura del padre adquiere sentido y valor en los procesos vividos, aunado al fracaso de un esquema familiar que desde su deseo aparece en un patrón donde la figura del padre y del hombre denota relevancia social y cultural.

De tal forma, brota el aspecto afectivo-emocional como una ruptura desde lo propiamente relacional-familiar, la figura del padrastro aunque complementó la ausencia del padre biológico la hija aun siente el vacío que le proporciona el alejamiento y quebrantamiento del ser familia. Desde este vacío, aparece el declive de

lo existencial y la desvalorización del ser mujer dado las vivencias que desequilibraron su concepción de ser persona y su estabilidad emocional-afectiva. El hombre aparece en representación de entornos violentos que desde la niñez marcaron sus prácticas de vida hacia la discriminación de la mujer y desde el castigo reprende sus sentimientos de culpa y su condición inestable de convivencia.

Entre tanto, se nos apalabra desde lo social, la violencia del hombre contra la mujer como una manifestación de la desigualdad de género y un elemento de sometimiento de las mujeres que sirve para imitar y mantener el status quo de la dominación masculina y la subordinación femenina lo que parece darse como una transmisión intergeneracional de la violencia intrafamiliar como resultado del desarrollo desde la infancia de una serie de alteraciones psicológicas, las cuales son a su vez factor de riesgo de agresión a la mujer.

**Bueno después de allí, empecé a estudiar otra vez en la misión Ribas, porque yo decía ay Dios mío qué hago, tenía que ponerme hacer algo, me puse a pensar y me decía qué hago ahora. Y me metí allí porque no sabía qué hacer, y yo decía cómo yo le reclamo después a mi hijo que estudie si yo no estudio o sea qué eres tú. Después que yo tuve a mi chamo, empecé a buscar y estudiar. Salió la broma de la Misión, y después mi mamá me incentivó a mí a estudiar, ella se metió primero y llegaba a la casa diciendo que le iba bien que me inscribiera que la acompañara, y entonces me incentivó y yo me metí para que ella dejara el fastidio. Nos llevamos al niño los primeros días, después mi papá se ofreció a cuidarlo y nosotras nos íbamos para la clase y él se quedaba con el niño. Entonces mi papá se quedaba todos los días con el niño. (551-561)**

Luego, y en consecuencia de la ruptura sentida en el cuadro de relaciones violentas desde lo relacional-afectivo emerge desde el vivirse madre la necesidad de insertarse en los procesos educativos, haciendo menester como un principio de validez dentro del rol de madre, desde allí toma fuerza y valor los procesos educativos. Es decir, desde la madre la educación adquiere sentido como práctica de vida dado la relevancia social dentro de los patrones de condiciones que vive el ser persona, desde este patrón la formación modeladora y la imitación adquiere en torno a la figura de la

madre una connotación significativa que hace pensar en el ser madre desde lo debidamente educativo.

Desde lo procedimental, prevalece la realización de una actividad como elemento que fortalece la autoestima y la concepción de sí misma. Aflora en la figura de la madre y del padre una relación que impulsa y apoya la decisión de insertarse en los procesos formativos y desde esa motivación que solo en la madre y en lo familiar tiene denotación los estudios se incorporan en el mundo-de-vida de la historiadora, lo que deja a la escucha cómo la madre y el apoyo del padre perfilan lo educativo, lo enriquece, lo hace posible, lo redimensiona y desde esta manifestación adquiere relevancia.

**Empecé a estudiar con mi mamá ella pasó con mejor nota que yo pero después se enfermó y yo ya le había agarrado la emoción a la broma, me gradué de bachiller y me inscribí en la Misión Sucre Derecho, cuando yo llegé el primer día a ese salón y veo a ese poco de viejo, yo digo qué es esto un geriátrico, osea yo no quería seguir yendo porque ese poco de viejo y ninguno buenote. Empiezo a salir con Alexander que es un compañero de clases duramos como dos meses hasta que se quería meter a vivir conmigo y yo le dije que no, ningún. Pero a mí no me gustaba Alexander lo que pasa es que él me hacía las tareas y yo decía yo salgo con él lo mareo y ya. Después yo le agarre como amor a la carrera (561-569)**

Desde estas relaciones convividas en confluencia con la madre, alcanzan los procesos de formación sentido en la historiadora perfilándose procesos que renace desde su individualidad valor a su ser persona y su crecimiento formativo. No obstante se manifiesta en el discurso, la superficialidad de las relaciones afectivas que emergen desde el entorno educativo, este espacio apertura las relaciones interpersonales y las relaciones afectivas aunque en su primer momento no respondían a las expectativas de la historiadora. La dinámica de grupo en los espacios educativos toma significado pues desde allí se convive en relación a lo netamente académico, siendo esto, lo que le atañe valor a las relaciones afectivas sostenidas como un soporte para lograr la escolaridad. Es decir, se mantienen relaciones de pareja desde los espacios educativos como un sustento para el logro de lo académico,

lo que desvaloriza lo afectivo disminuye su autoeficacia y dimensiona la deshonestidad y la inseguridad en las relaciones convividas prohibiendo establecerse nexos afectivos-emocionales con Alexander quien aparece constituyendo una relación de noviazgo con la historiadora.

**Le hicieron la misa a Orlando y yo volví a recordar eso, ir a la tumba de él me trajo muchos recuerdos. Y menos quería algo con Alexander. Ya él no quería solo hacerme las tareas quería otra cosa, yo lo estuve aguantado pero no, no y cualquier cosa le decía para evitar, me consiguen trabajo en la Alcaldía y Alexander bravo porque él decía que yo tenía algo con el señor que me había conseguido el trabajo, porque como él me daba plata y me ayudaba con el niño, pero yo no quería repetir lo que había pasado con el papá del niño, osea arrastre todo lo que viví con Johan a la relación con Alexander yo no quería tener intimidad con él. (569-576)**

Entre tanto, desde lo propiamente afectivo emerge nuevamente un duelo no superado dentro del esquema mental de la historiadora que desequilibra su esquema de relaciones y fomenta inestabilidades en las practicas de vida desde lo relacional-afectivo; desde el vivimiento violento que experimentó se ven manifestarse efectos psicológicos que asoman una visión de pareja desde las incertidumbres que esquematizan el vivirse mujer partiendo de las experiencias de mujer maltratada que trauma y perjudica a la historiadora. Desde este contexto, la mujer aparece dependiente del hombre en cuanto a lo económico-laboral y desde él se vive y se relaciona. No obstante, se reportan sentimientos de desconfianza y poco interés en el fomento de nuevas experiencias afectivas lo que reitera la inestabilidad y el trauma que vive la historiadora como consecuencia del vivimiento como mujer maltratada.

**Entonces él decía que yo lo estaba era chuleando. Y bueno era verdad, lo que pasa es que él es mayor que yo y yo no me veía con él así como para algo serio. Fuimos a la intimidad pero no pude estar con él. Él me ayudó mucho emocionalmente. Pero él empezó a querer otra cosa, algo serio una mujer que estuviera en la casa y yo no quería eso y así terminamos la relación y ahorita somos amigos. (577-581)**

Por consiguiente, aparece un desequilibrio en el sostenimiento de la relación de pareja lo que nos habla de la desvalorización de la mujer y de su estado de dependencia por el hombre, la situación de pobreza aviva la necesidad de establecer relaciones afectivas como un principio para obtener el sustento económico necesario para sobrevivir, desde este contexto se apalabran las relaciones amorosas en un espiral que solo da paso a lo relacional-esporádico, es decir, no se proyectan relaciones duraderas ni formales lo que esquematiza un estado emocional inestable y poco asertivo caracterizado por distorsiones cognitivas por el cambio en la forma de verse a sí misma, a los demás y al mundo, manifestándose un cambio global en la forma de ver las relaciones entre la mujer y el hombre, es decir, un cuestionamiento de los roles sociales y estereotipos que parten del establecimiento y mantenimiento de las relaciones de pareja.

**Y yo retrocedo en el tiempo y recuerdo lo que Orlando me había dicho empecé agarrarle un cariño a la carrera, me gustaba. Hasta que llegó una profesora y todo lo que hacía estaba malo, y yo decía pero por qué si yo lo veía bueno, me daba ganas de renunciar a la carrera. Dígame cuando me entero que una profesora que se graduó en la Misión está vendiendo tomate, papa y cebolla no yo no quería eso, bueno Dios me está dando fortaleza y allí estoy todavía viendo que sale allí de bueno pero no por mí sino por mi hijo, por eso fue que estudié por mi chamo. (581-588)**

En consecuencia desde la autoevaluación retrospectiva, adquiere valor lo educativo pero no desde la apropiación sino en virtud del recuerdo de Orlando quien denota una carga afectiva muy significativa en el mundo-de-vida de Yeinys y arrastra en su significado una depresión en cuanto al duelo que aun coexiste en el interior de ella. Retomando lo educativo, aparece el vivirse madre como un principio desde el cual la formación toma sentido, el saberse madre desencadena prácticas de vida que reivindica el ser persona en confluencia con el crecimiento profesional, se proyecta la figura del docente como un modelo que se sigue y se toma como espejo de lo que quiere ser. Sin embargo, se apalabra un modelo de praxis pedagógica que no perfila una autoridad afectiva sino rígida y poco aceptada que apertura desequilibrios en

cuanto a la continuidad de los estudios. Por tal razón, ante las vacilaciones que desde su espejo se presentan ella se fundamenta en lo espiritual para cambiar su condición de vida y mejorar su entorno permitiéndose promover cambios de patrones desde la relación madre-hijo. Desde el vivirse en-relación con el hijo aparece un cambio que vemos apalabrarse en el discurso, empieza a tomar sentido la educación concebida en este caso como una salida a la situación de vida que presenta y como un medio para satisfacer las necesidades inmediatas de superación y logro visto no desde la individualidad sino desde el ser-madre.

**CR: ¿Tú crees que estudiar es importante?**

**HE: si claro, porque uno se supera, uno tiene nuevos conocimientos, yo me arrepiento de haber perdido todo ese tiempo primero hubiera salido de quince de bachillerato y esos pocos de años que perdí y ese poco de plata que le hice perder a mi mamá porque mi mamá a mi me compraba lo bueno ella no me compraba nada malo, ella se reventaba y me daba la plata. Yo no era para que esté estudiando en la Misión de verdad porque mi tía me dijo que ella me iba a pagar un tecnológico que yo estudiara lo que yo quisiera, ah pero yo no quise eso. Yo a veces me pongo a pensar, al mundo como hubiese sido si yo hubiese seguido estudiando, ahorita tuviera un buen trabajo y tuviera qué ofrecerle a mi chamo pero yo fui sinvergüenza y me fui con el papá de mi hijo y yo lo que quería era trabajar y tener mis propios reales, porque yo decía que mi mamá me daba muy poquito y yo decía que quería más y mira todo lo que recibí. (589-601)**

De tal modo, desde el vivirse-madre se autovalida una evaluación de los procesos vividos en consideración a lo educativo-familiar que habla de un declive existencial como consecuencia del vivimiento que desarrolló la historiadora, rescata el rol de la madre en reciprocidad a lo educativo, enaltece la figura de madre presente y desde esta realidad se reprocha lo que actualmente es, se concibe desde el fracaso, desde su desvalorización, desde su ambición y desde el arrepentimiento que actualmente focaliza en su discurso. Vemos manifestarse una dimensión de lo familiar que cree en los procesos educativos como un condicionante del crecimiento y desarrollo del ser persona, en lo educativo la familia se apoya para superar su calidad de vida y salir del contexto social que circunda a las familias menos favorecidas. En este sentido, la educación trae consigo medios de superación, estimula al ser persona, enaltece el

aspecto laboral y bienestar social-económico. Desde esta perspectiva, se apalabra un reproche y un sinsentido en cuanto a los procesos vividos y se personifica la decepción, la desilusión y la frustración por no haber culminado sus estudios sintiendo desde la figura de la madre un fracaso sentido y juzgado por sí misma.

**CR: ¿Tú dejaste de estudiar por la muerte de Orlando?**

**HE: sí porque él era quien me apoyaba emocionalmente y las cosas en mi casa eran duras y a él lo mataron ya que iba hacer yo. Él dijo que iba a estar el día de mi graduación y ya no iba a estar y yo dije no sigo estudiando. Pero a veces yo me pongo a ver, Dios sabe por qué haces las cosas no hubiera sido Johan pero hubiese sido Orlando imagínate la vida que yo tuviera ahorita una vida llena de zozobra porque en cualquier momento ese tipo también me iba a pegar porque él era malandro, él era matón, no estuviera viva a lo mejor.  
(601-608)**

Así pues, aparece el fenómeno de la deserción escolar aunado al sinsentido que en su edad de adolescente acarrearán los procesos educativos manifestándose un declive existencial que conlleva a vivirse en dependencia por la persona que fue Orlando en su vida, nos habla de él desde el apoyo emocional lo que deja a la escucha como los procesos vividos en la niñez y en la etapa de adolescencia desencadenaron a nivel psicológico inestabilidades que vemos propagarse en todos los ámbitos de la vida. Por tal razón, rescato la importancia de las relaciones asertivas desde el núcleo familiar y la convivencia sana como un elemento que sostiene la salud mental de las personas.

Sin embargo, vemos emergen de la historia-de-vida actos violentos que rompen con toda la trama de relaciones que marcan las prácticas de vida de la historiadora. Se apalabra cómo se vive la escuela en interacción a las familias menos favorecidas y desde allí se denota como se sostienen las relaciones de pareja en medio de una sociedad donde impregna la violencia en todas sus tipologías (psicológica, física, verbal y emocional) reflejando una escuela que no prepara para la vida viéndose alejada de la familia. Desde estas condiciones de vida, emerge la resignación desde lo

propiamente relacional-afectivo dado que se ve sumergida en una serie de vivencias donde lo violento pasa a ser lo cotidiano, lo merecido y lo esperado para ella como resultado de un círculo vicioso que desde lo familiar marca los patrones de conductas y las expectativas de vida.

**Por eso es que uno tiene que pensar, yo le digo a mis hermanas mírense en el espejo o sea uno estudia con sacrificio y uno aprende a valorar las cosas después que uno está viejo y ya no vale la pena ya el tiempo pasó tú no vas a retroceder. Yo hubiera seguido estudiando y a mí no me hubiese pasado todo lo que me paso con el papá de mi chamo porque nunca lo hubiera conocido porque en la casa había necesidades pero yo era feliz con mi mamá porque ella a mí no me pegaba, me pegaba cuando me la ganabas y mi papá igual cuando me las ganabas porque yo me escapaba para todos lados. Pero ponte a ver, nunca hubiera pasado lo que pase con Johan a veces pienso y veo que mujeres se dejan maltratar así y provoca agarrarlos y quemarlos vivos porque como yo viví eso. (608-617)**

En consecuencia, partiendo de la insatisfacción del ser persona surge la valorización de la juventud y de los estudios como elementos que denotan bienestar a largo plazo y el logro de una mejor calidad de vida. Aparece el abandono de los estudios como un hilo detonante a los procesos vividos que le proporcionaron humillaciones, infelicidad, desequilibrios, atropellos y vacilaciones de su concepción de ser persona y en su relación familiar. Por otro lado, verse sumergida en un núcleo violento la hace propensa a manifestar su descontento, su reproche, su sentimiento de odio y repudio hacia los hombres maltratadores. De allí, que el sentir quebrantar los deseos de la madre en cuanto a su formación lo hace resbalar y pensarse merecedora de los vivimientos violentos que obtuvo desde el vivirse-mujer.

**Es forzado pues, por eso es que yo soy así ya yo no me enamoro porque cuando me enamoré a Orlando lo mataron, se fue y Johan mira como me pagó y yo digo para qué uno se enamora eso es mentira eso no existe, eso es pura fantasía yo digo que eso no debería de existir eso es pura fantasía, eso son cosas emocionales que pasan y ya. Alexander me decía que yo pienso así por lo que me paso, él fue clase aparte conmigo, él se comportó conmigo a la altura y sin recibir nada a cambio, pero no quise nada con él, yo todo lo bueno lo dejo. Yo digo que si uno acertara las cosas, es este pues, porque si Dios te coloca a alguien en el camino es por algo, nadie aparece así por así. (617-625)**

Por ello, se concretan desde lo relacional-afectivo desequilibrios provocados por una serie de vivencias violentas que la hicieron desvalorizar el sentirse en relación a otro, se cambia la concepción de enamoramiento y se personifica un ser frío, sumergido en lo superficial donde el establecimiento de relaciones amorosas no tiene ningún sentido, esto nos hace vislumbrar un quiebre en la dimensión social-afectiva que desliga a la historiadora de procesos ligados a las relaciones de pareja. Entre tanto, emerge la causalidad como un principio que denota el origen de los procesos vividos y la interacción con otros como una alternativa inconsciente que busca dar respuesta a los hechos vividos.

**Yo digo todas las personas tienen una misión a lo mejor Dios me dio dos oportunidades cuando estuve con René que era el dueño de la empresa y con Alexander y a lo mejor vendrán otras pero en cualquier momento se cansa y dice bueno yo te estoy dando oportunidades y tú no quieres surgir quédate así como estas. Alexander se portó bien, pero no me gustaba para vivir, no lo quería y es bravo vivir con alguien que uno no quiere. (625-630)**

De tal forma, vemos materializar en el aspecto espiritual un mandato cultural donde lo religioso toma confluencia con las prácticas de vía y desde él se acentúan la razón de ser y vivir de las personas, sin embargo se redimensiona un declive existencial donde los hechos vividos se sitúan como merecedores y desde la resignación se denota un sinsentido en cuanto a las relaciones afectivas que converge con la concepción del vivirse mujer apalabrándose un hundimiento desde lo afectivo-relacional que perjudica el ser persona y desvaloriza su concepción de vida.

**Y qué me motiva, mi chamo. Yo todos los días me paró con las ganas de hacer algo por mi chamo. Yo digo que si él no existiera yo no fuera lo que fuera. Yo a mi hijo lo corrijo cuando tengo que corregirlo porque yo digo que si mi hijo pasa por lo que yo pase yo me muero de la tristeza o como estamos en el tiempo ahorita y le pase algo tantas cosas que se ven en la calle, tantas cosas malas que se ven en la calle yo soy capaz de sacarle los ojos a alguien por mi chamo, yo por mi chamito lo que sea, yo trabajo ahorita de lo que sea pero es por él porque yo se que él necesita sus cosas y a mí no me gusta pedirselos a mi papá aunque él se los compra pero a mí no me gusta pedirselos si él sabe que se acabó y no se los compra es porque no tienes pero por eso es que yo trabajo de lo que sea. (630-640)**

Sin embargo, se reconstruye una proyección de vida que vemos marcada por el vivirse madre, desde este vivimiento toma valor sus prácticas de vida, desde la relación madre-hijo se asume un nuevo esquema de relaciones que enaltece a la mujer en su ser madre y desde ella se sustentan todas las necesidades presentes en el hijo, aunque aparece la figura del abuelo siempre en resguardo de la calidad de vida del hijo, desde lo familiar se valoriza el ser madre y el vivir en relación convivida. De tal modo, el hijo redimensiona el mundo-de-vida de la mujer, lo revitaliza, lo reconstruye, lo sustenta y lo dirige en un espiral que aleja los procesos vividos y busca un acercamiento de lo nuevo, lo rehabilitado, lo mejor y en dirección a este camino se procede sin menoscabo de lo pasado.

**A mí no me gusta cocinar, pero ahorita estoy vendiendo empanadas pero lo que sea hago. Mi hermana me dice ya tú te vas a graduar en la Misión pero eso es mentira, las oportunidades a uno se las dan, Dios te las lanza y uno tiene que buscar la manera de hacer juego de las oportunidades que te dan. Mi chamo gracias a Dios es sano y muy inteligente, osea ya en este año Dios me dio mi casa así sea al lado de mi mamá pero uno tiene que ser agradecido, yo tuve mis bajas pero yo digo que más adelante yo ya estoy surgiendo poco a poco, me tocara seguir estudiando y graduarme en otro lado si no sirve la Misión y graduarme en otro lado porque yo tengo que superarme por mi chamo, yo no voy a estar todo el tiempo así porque por lo menos mi chamo va creciendo y para que se sienta orgullosa de mi, tú te imaginas que él diga mi mamá es una limpia casa no eso no quiero, yo lo pensé cuando él nació yo no lo hice por Orlando pero si lo voy hacer por mi chamo para que tenga un mejor porvenir, lo que él necesite y lo que hago es por él ahora si tengo un motivo. Por eso es que yo digo que mi vida no es fácil. (640-653)**

En consecuencia, se asume desde la relación madre-hijo un sentido de vida que busca superar los obstáculos y las grietas que dejaron huella en el mundo-de-vida de la historiadora para vivirse desde su ser persona, sentirse en reciprocidad a las expectativas de grandeza y crecimiento que ahora se materializa en el discurso teniendo nuevamente un motivo para surgir, para crecer, para retomar desde lo académico un desarrollo integral que le provea mejores condiciones de vida. Desde lo espiritual, se sostiene y se fundamenta su nuevo círculo de vida. En general, estamos

en una relación convivida entre madre-hijo que cambia el esquema de relaciones y desde esta relación toma sentido la vida en todos los ámbitos donde ella se desenvuelve.

## **CAPÍTULO VI**

### **HERMENÉUTICA DEL PROCESO EDUCATIVO DESDE LAS HISTORIAS-DE-VIDA**

Luego del revelamiento surgido desde el habla y desde las vivencias de las tres jóvenes historiadoras, nos atrevemos a interpretar en un proceso hermenéutico los elementos que emergen de ella y que le otorgan significado al proceso convivido que le da sentido a la investigación y que aporta dentro de ella ciertos avatares que pudiesen profundizarse a fin de consolidar desde la subjetividad un mundo-de-vida que se autovalida, se crea, se vive y desde allí se conoce. En este sentido, se presenta a continuación un triángulo de perspectivas que apalabra la característica de lo vivido con lo que ya conocemos a fin de navegar en diferentes aguas y llegar a la construcción de significados. Por consiguiente, se muestra la red proposicional de los elementos emergentes de las historias-de-vidas para ver cómo aparecen desde perspectivas diferentes y sobre aproximaciones más amplias lo que las historias-de-vida nos develan.

De esta manera se profundiza: La madredad en relación hija-madre y desde la relación madre-hija, la relación convivida, el entramado de relaciones desde el convivir en la escuela, la ausencia-presencia en el proceso educativo delimitando desde las historias-de-vidas, elementos que me llevan a interpretar cómo influye la madre en la continuidad de los procesos educativos, qué emerge como ausente y como presente en los procesos educativos vividos en el sistema escolar formal, qué rompe con el proceso de continuidad de los estudios y cómo construyen el significado de la educación, los jóvenes que abandonan el sistema escolar formal. Entendiendo que desde esta reflexión hacemos hermenéutica para dar cabida al significado de la educación en el mundo-de-vida de jóvenes quienes abandonaron los estudios y que desde este vivimiento reconstruyen, autovalidan y le dan

sentido a su vida. De tal manera, abordo en un primer plano a la familia desde las situaciones que afectan directamente los procesos educativos para luego profundizar la visión de la educación desde la perspectiva del mundo-de-vida juvenil y popular.

### **Madredad desde la relación hija-madre**

Por tal razón, se plasma en el esquema N° 1 la Madredad desde la relación hija-madre como un elemento emergente dado que confluye de manera directa e indirecta con las practicas-de-vida que se afloran en las historias-de-vida denotando un significado de vida que siguiendo a Moreno (2009), vislumbra la familia matricentrada que describe y define a la sociedad popular venezolana. De tal modo, que en las voces de las jóvenes aparece una concepción de la relación en-madre que guía y estructura todas sus prácticas de vida dando cabida al sentido matrial. Con Moreno (2007), se sostiene que “(...) sobre la vivencia relacional madre-hijo florece una ética fundamental, fundamento de la posición práxica ante la vida, de tipo afectivo, solidarizante y comunicacional” (p. 21). La madre aparece como figura central del entramado de relaciones representada desde el vivimiento en los procesos del todo social, así pues, el ámbito educativo desde ella se proyecta y es en relación sentida hija-madre que los procesos educativos pueden concebirse. En consecuencia, se resalta:

“la relación en-madre que viene a ser el hombre de la sociedad popular venezolana. De manera que la relación en-madre del hijo es solo comprensible como relación viviente (...) Esa relación convivial enraizada en la madre, matricentrada, por tanto, constituye al hombre popular venezolano no como una característica esencial, sino como una expresión de sentido” (Moreno y otros, 2009, p. 205).

### Madredad desde la relación hija-madre. (Cuadro N°1)

<b>Mileidy</b> “mi mamá no sabía nada, no sabía nada de lo que estaba pasando” (L. 76-77) “Mi mamá no me apoyaba (L. 354) “Se la pasaba aquí en la casa y nunca de decirte Mileidy te voy a ayudar en esto nunca”. (L. 369-370)	
<b>Yohana</b> “Porque mi mamá trabajaba todo el día” (L. 5) “Mi mamá cocinaba, nos daba la comida, nos acostábamos a dormir” (L. 8-9) “pero mi mamá seguía trabajando porque mi papá volvió a montar otra carnicería por allá por la Avenida Las Ferias y entonces la misma rutina” (L. 78-79)	<b>Yeinys</b> “Mi mamá trabajaba y me daba lo que yo necesitaba” (L. 56) “A mi mamá no le importaba, ella nos daba la comida a mi hermana y a mí y no le importaba quedarse ella sin comer, no comía” (L. 61-62) “Mi mami me daba plata para yo comer en la cantina” (L. 219)

De allí que, se reproduce en las historias-de-vida una matrifocalidad explicada por Hurtado, citado por De Lima y Sánchez (2008) como “(...) la dinámica social de la familia, cuyo funcionamiento depende de las decisiones y actuaciones de la madre. (...) La madre es el único adulto con autoridad quien procura la dependencia con los hijos y mantiene relaciones ambivalentes con respecto a los hijos” (p. 64). Se demuestra de esta forma, la alteridad con énfasis en el matricentrismo, siguiendo el planteamiento de González (2008):

La madre dentro del hogar ocupa un eje desde donde se reflexiona la otredad. La progenitora es quien percibe los cambios. De igual manera es la madre quien genera el mayor nivel de solidaridad. También es desde ella de donde se expresa mayor apertura. Así mismo es la encargada de manejar la información del hogar en un gran número de situaciones y la que mejor puede explicar el ego de cada miembro. (p. 393)

## Madredad desde la relación hija-madre. (Cuadro N°2)

<b>Mileidy</b>	
<p>“Ella nunca me dijo más nada me decía esa es tu vida si tú no quieres estudiar no estudies cuando llegues a cierto tiempo te hará falta los estudios” (L.137-138).</p> <p>“En ningún momento llegué a decirle a mi mamá ayúdame o apóyame porque de verdad yo sentí que la había defraudado por lo que había pasado en el liceo”. (L.153-154)</p> <p>“Entonces yo nunca nunca, nunca y está ella que lo diga, ella que me haya dicho vamos a ayudarte en lo que estás haciendo, qué estás haciendo no, nunca” (L.357-359)</p>	
<b>Yohana</b>	<b>Yeinys</b>
<p>“mi mamá venía nos llevaba para la escuela, nos buscaba y nos llevaba para la carnicería hasta la noche que volvíamos a regresar” (L. 80-81)</p> <p>Cuando mi mamá llegaba teníamos que tener la casa limpia toda acomodaba, claro hacíamos desastre pero cuando mi mamá llegará teníamos que recoger todo y tener todo limpio (L.89-91)</p> <p>“mi mamá la venia a buscar y nos veníamos para la casa” (L.108)</p>	<p>“mi mamá dejó ese trabajo y se puso a trabajar en el consultorio donde trabaja mi tía (...) como trabajaba yo me tenía que quedar con gente así extraña” (L.42-45)</p> <p>“pasamos como quince días aguantando hambre mi mami y yo” (L. 73-74)</p> <p>“mi mami me llevaba a las siete porque yo tenía que ir temprano para la escuela, me llevaba a las siete, a veces no me llevaba porque como no tenia, no me llevaba” (L.87-89)</p>

Por consiguiente, emerge un llamado de la madre dentro de los procesos vividos en la escuela haciéndose menester una interacción activa de la diada madre-escuela que fundamente desde lo macrorelacionalsocial la reconstrucción de los modelos educativos donde desde los vínculos familiares la educación pueda convertirse en la madre de la sociedad y que desde este vivimiento pueda dirigir, encaminar, proteger,

relacionar, satisfacer y convivir con los demás ámbitos sociales que rigen la vida del hombre y la mujer.

**Madredad desde la relación hija-madre. (Cuadro N°3)**

<p><b>Mileidy</b></p> <p>“Eso si influye mucho porque mi mamá nunca me apoyo en eso (se le aguaron los ojos) y yo digo que si ella no me apoyó, yo tengo que salir adelante, tampoco me puedo quedar frustrada a ella” (362-364)</p> <p>“mayormente se la pasaba aquí en la casa y nunca de decirte Mileidy te voy a ayudar en esto nunca”. (369-370)</p>	
<p><b>Yohana</b></p> <p>“mi mamá nos dejaba el almuerzo hecho”. (L.117)</p> <p>“mi mamá vino y montó una agencia de lotería que en ese tiempo se trabajaba manual” (L.131-132)</p> <p>“mi mamá se aguantaba todo y a veces yo me la encontraba llorando en el último cuarto y ella no decía nada” (L.153-155)</p>	<p><b>Yeinys</b></p> <p>“Mi mamá me dejaba en la casa de mi tía vestida y él me pasaba buscando y me traía para la escuela”. (L.95-96)</p> <p>“Mi mamá nunca me pegó pequeña, de maltratarme nunca, ella hablaba mucho conmigo pero como yo era sorda, no le hacía caso, pero ella me explicaba que no me llevaba para la escuela porque ella estaba trabajando” (L.103-106)</p>

Así pues, y en concordancia con lo anterior, la Ley Orgánica de Educación (2009), establece: “Las familias, la escuela, la sociedad y el Estado son corresponsales en el proceso de educación ciudadana y desarrollo integral de sus integrantes”, entendiendo que desde el conocimiento de la macrorrelacionalidad y desde la optimización de los sistemas sociales, educativos, económicos, políticos, religiosos, entre otros, la educación debe ser asumida y entendida como el eje que apunta desde la interrelación de todos estos sistemas al logro del desarrollo y crecimiento de la persona. Vemos, entonces, que la Madredad enraíza y le asigna

sentido al discurrir de la vida, desde ella se hacen posible la continuidad de los procesos educativos le otorga valor y lo direcciona. Sin embargo, las historias-de-vida nos apalabran cómo esta figura se muestra ausente, y desde esta ausencia de madre los procesos educativos pierden significado y entorpecen la continuidad de los estudios, es decir, en ausencia de madre desde la relación en-hija aparece la ruptura de los procesos educativos como un desencadenante del sinsentido que reviste a la escuela. En general, la escuela adquiere sentido desde la madre presente representándose desde ella el apalabramiento de lo vivido.

Desde esta perspectiva, Moreno (2008), plantea: “(...) que la madre está siendo fuertemente golpeada por la cultura oficial dominante, externa y extraña a nuestra cultura profunda popular. (...) El problema es que la madre está en peligro”. (p. 67). Dentro de este contexto, se plantea una desorganización en el entramado familiar que repercute en la educación y en el significado que le otorga la joven a largo plazo a su práctica de vida. Así, siguiendo a Vethencourt (2002), se resalta:

La desorganización familiar obra produciendo condiciones subjetivas a nivel individual e interpersonal, que multiplica o tiende a multiplicar el tipo de evolución y la falta de conciencia crítica del grupo para enfrentarse a la injusticia del mundo. Es pues muy probable que una organización familiar demasiado laxa pueda traer trastornos psicosociales en los descendiente (inercia, falta de ímpetu para la autorrealización) lo cual se agrava frente a la implacabilidad de las dificultades exteriores creadas por el sistema de explotación. (p. 493).

Se entiende cómo desde la ausencia de madre aparece un desequilibrio que empieza en la familia y repercute en todos los demás ámbitos del discurrir cotidiano dado que se presenta una ruptura sobre la relación en-hija que estructura una carencia afectiva, es decir, una estructura depresiva de raíz que da sentido a la crisis actual que viven los jóvenes y los sistemas educativos venezolanos en cuanto a la deserción

escolar desde la ausencia de la madre. Por ello, Contreras, Marquina y Quintero (2008) señalan:

Ante este escenario, el rol de la representación materna adquiere una trascendencia vital, este fenómeno se da, cuando su pareja la abandona, de modo que, ella sustituye al hombre como proveedor; además, cuando constituye una familia extensa o compuesta modificada, se apoya en otros familiares, allegados o empleadas para que contribuyan en la crianza de sus hijos, mientras que ella desempeña otras actividades necesarias para la subsistencia del grupo. (p. 486).

### **Madredad desde la relación madre-hija-madre**

Desde el vivimiento sentido en las historias-de-vida emerge con una carga amplia de significado, donde la relación en-madre que viven las historiadoras va reconstruyendo, desde esa concepción, toda su valorización y todo el sentido de su vida. De tal forma, que desde el vivirse madre, la educación toma significado y desde ella se fundamenta para alcanzar en la relación en-hijo un vuelco de vivencias que concretan el no-vivirse satisfecha con su realidad, es decir, desde el vivirse madre las jóvenes adquieren una nueva concepción de vida donde los procesos educativos vislumbran para el hijo: crecimiento, calidad de vida, personificación del ser persona y un enfrentamiento al vacío que desde ella se apalabra.

Siguiendo a Moreno (2007): “¿Hacia dónde orientar esa satisfacción frustrada? Hacia el hijo. Sólo en él hallaran cumplimiento de las necesidades de afecto sólido y prolongado, económicas, de protección, de reconocimiento y de aceptación, de dignidad y de consideración, de comunicación e intercambio”. (p. 9). Desde esta perspectiva “(...) hay que comprender la vida como emergente de la historia de la Tierra y a la humanidad como emergente de la historia de la vida terrestre”. (Morín, 2003, p. 79). Así se apalabra la relación-madre-hija-madre en las historias-de-vida:

#### Madredad desde la relación madre-hija-madre. (Cuadro N°4)

<b>Mileidy</b>	
<p>“Cuando yo le muestro la prueba, yo la veo, y ella dice ¡ay qué bueno, yo pensé que ibas hacer machorra! ¿Por eso llorabas? me preguntó mi mamá.”(L.374-376)</p> <p>“mi mamá por una parte está muy contenta... al principio yo no lo quería tener era porque yo decía a mi bebé lo voy a tener en mi casa, con mi familia, así lo quería tener” (L.495-497)</p>	
<b>Yohana</b>	<b>Yeinys</b>
<p>“Mi mamá no me hablaba porque salí embarazada, mi mamá lloraba porque mi papá le decía que eso era su culpa” (L.150-151)</p> <p>“mi mamá pasaba todos los días por el frente de la casa y esa ni siquiera miraba para la casa y yo estaba parada al frente de la casa con mi barriga y esa ni volteaba a mirarme” (L.163-164)</p> <p>“a los ocho meses fue que mi mamá me habló, iba para la casa preguntaba cómo estaba y más nada porque mi mamá es más seca, yo digo que mi mamá es igualita que yo, yo soy igualita que mi mamá más seca” (L.170-172)</p>	<p>“si mi mamá llama dile que estoy enferma no se invéntale cualquier cosa, porque yo todos los domingos venia para donde mi mamá y como duré como tres semanas sin venir ella me preguntaba qué pasaba” (L.401-404)</p> <p>“me vine quince días para acá para donde mi mamá mientras que me hacía el tratamiento porque ella pensaba que yo lo perdía normal pues” (L.425-427)</p> <p>“mi mami me dice bueno no importa usted puje y mas nada, ella me dijo todo lo que tenía que hacer” (L.461-463)</p>

En este sentido, la educación en las jóvenes que no culminaron el ciclo básico del sistema escolar formal empieza a tomar sentido cuando se vive-madre adquiriendo significados ligados a prácticas de vidas donde se reconstruye de manera inconsciente un modelo de madre ausente y se proyecta una redimensión de ser-madre que rescata y enaltece la madre-presente que tanto necesita nuestra población juvenil, siguiendo a Moreno (2009), se concibe que:

“La mujer realiza su sentido, se realiza, en la relación mujer-hijo, esto es, en su ser mujer-madre. Esto es lo que podríamos llamar la madredad que define a la mujer. La madredad es su vivir, su *sentido* radical y total, su esencia existente, dicho en términos del lenguaje occidental que, de todos modos, no lo dice, mujer es un vivir-madre, vivirse madre.” (p. 80)

**Madredad desde la relación madre-hija-madre. (Cuadro N°5)**

<p><b>Mileidy</b></p> <p>“claro, yo le voy a dar eso que a mí nunca me dieron, yo si se lo voy a dar a él”. (L. 507)</p> <p>“ese apoyo que yo quería que me dieran ese apoyo de estudiar, de seguir adelante yo digo que si se lo voy a dar a mi hijo como a mí no me lo voy a dar”. (L. 509-511)</p>	
<p><b>Yohana</b></p> <p>“claro, si, que estudiaran una carrera que le gustara estudiar pues, que sean alguien en la vida, que aprovechen que están jóvenes y que aprovechen que le dan todo porque ellos no hacen nada, ellos piden por esa boca y todo se lo dan y entonces porque desaprovechar la oportunidad ahorita, claro yo quiero que ellos tengo su carrera, que sean profesionales, que disfruten lo que yo no disfrute, que disfruten su juventud, su niñez y todo, que no estén de niños ni nada, ni haciendo oficio ni nada, no, que compartan con sus amigos, que salgan si tienen que salir pero siempre sanamente y estudiando siempre” (L-400-406)</p>	<p><b>Yeinys</b></p> <p>“Después que yo tuve a mi chamo, empecé a buscar y estudiar” (L.554-555)</p> <p>“Dios me está dando fortaleza y allí estoy todavía viendo que sale allí de bueno pero no por mí sino por mi hijo, por eso fue que estudié por mi chamo” (L.586-588)</p> <p>“yo lo pensé cuando él nació yo no lo hice por Orlando pero si lo voy hacer por mi chamo para que tenga un mejor porvenir, lo que él necesite y lo que hago es por él ahora si tengo un motivo” (L.651-653)</p>

Por consiguiente, se concreta en el sentirse madre una unidad de sentido que confluye tanto en el ser persona como en el vivir en la relación en-hijo que permite enmendar los procesos vividos y desde allí esta práctica aflora la

educación como un dispositivo de destino que concierta el sentido, la reivindicación, la superación y una forma de exorcizar la realidad sentida a fin de proveer una relación madre-hijo que valoriza y proyecta una mejor calidad de vida. Siguiendo los planteamientos de Moreno (2008), “(...) la relación-hija, se vive, abierta a la relación-madre, al horizonte de la madredad. En el horizonte de la relación-madre-hija-madre, ella vivirá-será persona” (p. 80). Es decir, en frente de un nuevo horizonte de vida se apertura un cambio en el ser persona que sentidiza a la mujer-madre y en torno a ella a la educación que vive desde ella.

### **Relación Convivida**

Desde la episteme del mundo popular venezolano y en confluencia a las historias-de-vida interpretadas coexiste una matriz de relaciones que encauza y describe la trama vivencial en el ámbito familiar, afectivo y así como también a la educación venezolana, es decir, se estipula y se vive los procesos educativos desde la relación convivida y desde este entramado de relaciones adquiere significado dejando en un lado vacío a lo netamente académico. Dugarte (2006), señala:

El conocimiento progresa principalmente por la capacidad para contextualizar y totalizar, pero la realidad es, que nuestro sistema educativo atrofia las posibilidades de comprensión y de reflexión, eliminando también las posibilidades de un juicio correctivo o una visión a largo plazo, lo que ocasiona que los jóvenes pierdan sus actitudes naturales para contextualizar los saberes y para integrarlos en redes de asociación con otros elementos que forman partes de dichos saberes” (p. 102)

Así, desde el punto de vista educativo, “(...) los educadores tienen que estudiar en serio cómo tratar los problemas de la adolescencia cuando se da en sectores populares”. Moreno (2001, p. 140). Del mismo modo, señala el autor, que la escuela y las instituciones educativas tienen que seguir ejerciendo su función y mejorar desde todo punto de vista para ser más eficaces. En los momentos actuales, como se señala según las Líneas Estratégicas en el Marco del Proceso Curricular Venezolano (2011)

“el cambio educativo debe concebirse como un proceso de transformación de concepciones, prácticas y actitudes de la comunidad escolar, para la promoción de una educación en correspondencia con condiciones sociohistóricas concretas”. (p. 13)

### Relación Convivida (Cuadro N°6)

<p><b>Mileidy</b></p> <p>“tenía tres amigas nada más con quien me la pasaba para arriba y para abajo” (L.16)</p> <p>“Fue muy chévere porque nos pusieron a una como una... sacaron como una... cuestión de Danza y nos pusieron a bailar y nos pusieron muchos actos” (L.41-42)</p> <p>“...y empecé a estudiar con los muchachos. Conocí uff bastante gente, muy chévere” (L.156-157)</p> <p>“cada quien tenía un grupito como todo liceo, como en todos lados cada quien tenía su grupo” (L. 159-160)</p>	
<p style="text-align: center;"><b>Yohana</b></p> <p>“mi mamá venía nos llevaba para la escuela, nos buscaba y nos llevaba para la carnicería hasta la noche que volvíamos a regresar” (L. 80-81)</p> <p>“o la hacia allá mismo en el liceo con las muchachas en el liceo”. (L.112)</p> <p>“me iba siempre con una compañera, nos íbamos para allá para la Guerra Méndez y de allí para la casa” (L.114-115)</p> <p>“Y bueno mis pasantías allí fueron chévere con las muchachas, las compañeras mías” (L. 293-294)</p>	<p style="text-align: center;"><b>Yeinys</b></p> <p>“yo me compinche con una que era peor que yo de tremenda, ella se llama Jennifer todavía yo la veo y nos acordamos como hacíamos desastre” (L.129-131)</p> <p>“nosotras, Jennifer y yo, que tocamos desde kínder hasta sexto grado juntas, estudiamos todos los grados juntas” (L.189-191)</p> <p>“Yo empecé a ir otra vez al liceo pero solo para distraerme, empezamos a ir que si para ríos (...) Y yo arrastraba mi combo” (L.334-337)</p>

Por consiguiente, se deja a la escucha como las relaciones convividas le asignan a la educación una carga de significado que va más allá de lo existencial. Es en esencia la conceptualización del vivirse en relación que enmarca y fundamenta los procesos educativos, haciendo hincapié en este ámbito del discurrir humano debido a las directrices que guían la investigación. Pero se advierte que este esquema o patrón de vida define al hombre y a la mujer venezolana y desde esta conceptualización deberían repensarse todas las estructuras de vida que siguen encauzadas por un pacto formal que no coincide con el pacto real. Con Moreno (2007), se plantea que “(...) la estructura social del barrio, no es que está basada en la familia (...) sino que los vínculos familiares constituyen el mundo de vida, el cual está desacoplado del sistema” (p. 21).

De tal modo, se concierta cómo emerge la relación convivida en los espacios escolares como descriptivo esencial que le asigna significado a la educación y al cómo se vive la mujer venezolana, Salas (2008) plantea:

La trama de relaciones que se dan en la familia converge en un centro que ocupa la madre, condición esta que le otorga a la mujer una ascendencia especial sobre los hijos y el hogar (Navarro, 1998). Esto es así porque tanto la casa como el hijo pertenecen a la mujer (Rodríguez, 1998, p. 354). Es a partir de este núcleo relacional que se gesta la convivencia comunitaria; desde allí se forman sus raíces y se fija la vida misma de los individuos. La familia es el primer ámbito relacional y el espacio donde se genera la comunicación, prácticas que surgen de la trama familiar y se hacen extensibles a la vida en comunidad. De esta forma, lo vivido comunitariamente es raigambre y fruto del modelo cultural que se comparte en el espacio concreto de la familia y en el contexto ampliado de la comunidad. (p/c).

En torno a esto Moreno (2009), apalabra que: “(...) el hombre de nuestro pueblo no es individuo sino relación. La convivencia lo constituye por dentro. Está pues, dotado de convivencialidad que se sustenta sobre una relacionalidad de sentido materno, una matrirrelacionalidad.”(p. 105). Desde esta perspectiva, el apalabramiento de las relaciones convividas en las historias-de-vida dentro del

espacio escolar nos refleja cómo se vive la educación y cómo a partir de ese vivimiento adquiere significado. De esta manera, siguiendo el planteamiento de González (2008):

La escuela es para los sectores pobres mucho más que el lugar donde se aprende contenidos, es donde están los amigos, donde se siguen encontrando “profes” que son modelos de vida. La escuela que atiende alumnos de familias pobres invita a ser repensada no sólo como el lugar donde se aprenden contenidos escolares sino como un espacio donde sea posible reflexionar y por sobre todo construir pautas de bienestar para la condición humana siguiendo una educación para la alteridad. (400-401).

De allí que, la Educación Venezolana deba ser repensada desde la esencia que dirige al sujeto popular: La relación convivida. Siendo esta la practicación primera que subyace en todo el vivimiento con valor y distinción, es decir, se reclama a la educación desde el todo implicante en cuanto a la relacionalidad familia-escuela-sociedad-Estado para liberar dentro de las instituciones educativas de nuestro país al paradigma social-humanista que reviste disfrazado dentro de los esquemas del Estado Nacional y promover desde la concepción real del hombre relaciones conviviales y formas de convivencias que reconozcan la otredad y enaltezcan el vivimiento relacional propiamente dicho. En consecuencia, desde Moreno (2009) se comprende:

“no se trata, pues, de producir relaciones, sino de liberar la potencialidad de la relación real viviente, no de hacer funcionar un pacto formal sino de permitir que la trama real, que hoy vacía de contenido al pacto, se urda sin impedimento y que de ella emerjan las instituciones y la organización, si es que, en ese caso, se podrá hablar de instituciones y de organización. Esta es la política desde la matirrelación.” (p. 106)

Desde este contexto, la escuela en Venezuela debe ser vista desde la matirrelacionalidad, dado que es desde la madre donde adquiere connotación significativa dentro de las practicas de vidas, haciéndose menester la expansión de la relaciones conviviales como nuevas formas de convivencias que habitan y le dan sentido a los procesos educativos, es decir, repensar a la educación en una liada

sellada en un proyecto relacional del hombre con el hombre como esencia constitutiva desde las propias raíces del hecho educativo. Siguiendo con el autor se sostiene:

“Puesto que este mundo está constituido, entonces, por una práctica de relación convivial, hay que decir que el homo venezolano no es un *homo oeconomicus*, ni un *homo faber*, ni propiamente, en primer lugar, un *homo sapiens* sino, sobre todo, un *homo convivalis*. Sobre este mundo-de-vida se apoya, sostiene y soporta toda una cultura que de él, de su estructura convivial, recibe sentido” (p. 123)

### Relación Convivida (Cuadro N°7)

<p><b>Mileidy</b></p> <p>“¡Muy chévere! hacíamos el compartir allí en clases” (L.177)</p> <p>“Pero siempre hablábamos el grupito, (...) y nunca hasta el día de hoy hemos perdido el contacto siempre estamos allí” (L. 202-204)</p> <p>“con los muchachos compartía mucho” (L. 206-207)</p> <p>“y no seguí estudiando por eso porque yo quería seguir estudiando pero como no me hallaba en el grupo no quería estudiar allí” (L.258-260)</p>	
<p style="text-align: center;"><b>Yohana</b></p> <p>“administrábamos medicamentos con la profesora al lado” (L.290)</p> <p>“si no sabíamos algo teníamos que investigar” (L. 302-303)</p> <p>“Ahora estoy en la universidad, salgo con las muchachas” (L.376)</p> <p>“que compartan con sus amigos, que salgan si tienen que salir pero siempre sanamente y estudiando siempre” (L.405-406)</p>	<p style="text-align: center;"><b>Yeinys</b></p> <p>“Yo me la pasaba con puros varones y Maryori” (L.222)</p> <p>“Maryori, fue mi compañera de chisme, de todo, con ella se metía y yo tenía que salir a defenderla” (L. 255-256)</p> <p>“Bueno, a nosotros nos tocó un proyecto que era sobre los Médanos de Coro, y nosotros nos escapamos Maryori con Moronta, cañón y yo para la playa porque íbamos a buscar la arena de la playa” (L.287-289)</p>

Sobre estas orientaciones debe concebirse la educación en nuestro país, desde la episteme de fondo para poder así reestructurar todas las praxis que guían al sistema educativo y consolidar a la escuela como un espacio de revelación que trasciende su definición epistemológica y, más aun, las raíces del sentido para dar entrada a un modo de conocer que está regido por un modo de vivir. González (2012), plantea:

La escuela, la educación, debe tener en cuenta las distinciones culturales a la hora de hacer la praxis educativa. Debemos aprender de los valores de la familia y dentro de los cuales ella quiere que se formen sus hijos, no debemos tener una visión del proceso educativo unidireccional focalizado en la escuela como la única concedora de lo que debe ser la educación escolar, sino que debemos abrirnos a comprender el sentido y significado de la identidad cultural pues dentro de él hay mucha sabiduría aleccionadora. Estoy entonces hablando más que de "formación para la familia" de "formación desde la familia concreta y real a través de la investigación convivida" (p/c)

En concordancia con lo anterior, se expresa en variados documentos oficiales y posturas intelectuales, la relevancia de la educación como un todo socializante que va de la mano con la identidad cultural. Así por ejemplo, en la fundamentación teórica publicada en la Constitución de la Republica Bolivariana de Venezuela (1999) en el artículo 102 se señala:

La educación es un servicio público y está fundamentada en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria de los procesos de transformación social. Consustanciados con los valores de la identidad nacional, y con una visión latinoamericana y universal.

Entendiendo de tal forma, que desde los espacios escolares debe tomar sentido la episteme que caracteriza al mundo popular para comprender desde ella las praxis que se recrea y que le otorga sentido al proceso educativo en la sociedad venezolana, recalcando una transformación del sistema que apunte a la valoración de la otredad

que se vive en el ámbito escolar y reconocer desde esta postura la trascendencia del vivimiento que en ella se redimensiona. Entre tanto, la Ley Orgánica de Educación (2009), sostiene en el artículo 4:

La educación como derecho humano y deber social fundamental orientada al desarrollo del potencial creativo de cada ser humano en condiciones históricamente determinadas, constituye el eje central de la creación, transmisión y reproducción de las diversas manifestaciones y valores culturales, invenciones, expresiones, representaciones y características propias para apreciar, asumir y transformar la realidad. El Estado asume la educación como proceso esencial para promover, fortalecer y difundir los valores culturales de la venezolanidad.

En concordancia con lo anterior, Toro (2006), plantea que “(...) dichos requerimientos serán los que respondan a la pregunta ¿para qué educar? Y las respuestas dadas, han de ser las que nos permitan redefinir el concepto de “educar”, porque éste también es histórico y cambia de acuerdo a los fines de la educación” (p. 192). De tal manera, debe entender que la escuela en los momentos actuales se ve representada por un determinismo desde lo convivial como resultado de un sentido originado de vida que caracteriza al hombre y la mujer popular venezolana, y el sistema educativo debe repensarse a partir de esta consideración para lograr fortalecer el sentido de la educación dentro de las practicas de vida y desarrollar armónicamente los aspectos afectivos y superar la fragmentación y la atomización del saber en actividades parceladas en un proceso convencional que se vive desligado a los intereses de los estudiantes. En este sentido, Martínez (2010), sostiene:

La relevancia de la Educación Inclusiva como forma de garantizar una educación intercultural que haga posible que todos los niños y jóvenes tengan la oportunidad de aprender juntos y una estrategia clave para abordar la marginación y la exclusión (...) Hay varios factores que se superponen en estos ámbitos y en relación a los cuales es necesario definir estrategias como- por ejemplo- la participación, concienciación, sensibilización y la transferencia de conocimiento, dándole especial relevancia a la participación juvenil y a una relación activa y abierta con la comunidad. (p. 13)

## **Nudo Relacional-Afectivo**

Partiendo de una estructura binomial donde figura el yo-en-relación, emerge lo relacional-afectivo como un constituyente definitorio de las tramas que se viven en la escuela. Así pues, lo relacional-afectivo florece dentro las vivencias en, por y desde los espacios educativos. “(...) la relacionalidad del hombre del pueblo lleva en sí, raigalmente, la afectividad. No tiene afectividad vive en relación afectiva. El entramado, entonces, estructura convivial, se vive como afectividad relacionante y relación afectivante” (Moreno, 2009, p. 108).

En consecuencia, se palpa desde las historias-de-vida una relacionalidad en cuanto capacidad de relación vivificada por la matriz convivial que define al venezolano, concretándose desde las vivencias una concepción del hecho educativo estructurado, definido, realizado y pensado desde la relación-afectiva, dado que emergen en todo el entramado las relaciones afectivas tales como la Amistad y el Noviazgo. Es por ello, que “(...) la educación del futuro deberá ser enfocada en una enseñanza centrada en la condición humana. Se debe hacer énfasis en que los educandos deben reconocerse en su humanidad común, y en su diversidad cultural inherente a todo cuanto es humano” (Dugarte, 2006, p.103).

Siguiendo con Dugarte (2006), se sostiene la necesidad de una educación que ayude a reconocer que el hombre solo se contempla como ser plenamente humano por y en la cultura. No hay cultura sin pensamiento humano el cual permite: actuar, percibir, saber, aprender; y no hay pensamiento ni capacidad de consciencia sin cultura. Es decir, revalorizar el componente relacional-afectivo debe ser objetivo prioritario del nuevo paradigma educativo; lo que conlleva al tema de la relacionalidad como elemento fundamental de la nueva educación, reviste un carácter esencial para promover desde la escuela, el equilibrio apropiado y la integración de la episteme del mundo popular.

### Nudo relacional-afectivo (Cuadro N°8)

<b>Mileidy</b>	
<p>“Ya en lo último él me decía vamos a vernos en la plaza y me iba con él y no entraba a clases sino que me iba para otro lado, me decía bueno no vayas para el liceo hoy vente para la casa y yo me iba para la casa de él” (L.72-75)</p> <p>“Y allí conocí a un muchacho en el salón que fue mi amigo, mi pana, mi todo, pues le contaba todas mis cosas e igual él me contaba sus cosas, las cosas que le pasaban, teníamos mucha confianza pues cuando pasamos al tercer semestre este (...) Y después me empaté con él, salía con él de clases y con él fue que salí de bachiller” (L. 169-176)</p>	
<b>Yohana</b>	<b>Yeinys</b>
<p>“y la maestra me acuerdo que se llamaba Carmen y me trataba bien” (L. 2-3)</p> <p>“si, me celebraron mis quince años, eso fue una fiesta hasta amanecer, por ahí todavía está el video” (L. 179-180)</p> <p>“Mi hermano estaba enamorado de la niñera, ella era hermana de la esposa de mi tío hoy en día, ella se llama Lila. Bueno... ella si nos caía bien” (L. 43-45)</p>	<p>“un amigo de mi mamá, cuando yo tenía tres años, un amigo de mi mamá que estaba enamorado de mi mamá, entonces él me llevaba para la escuela” (L.94-95)</p> <p>“Hay me hice novia de Jesús, ¡ay más bello! El fue mi primer novio, pero era demasiado bello, yo no creía que era mi novio porque era demasiado lindo, a la amiga mía le gustaba otro que era amigo de Jesús entonces no la pasamos los cuatro” (L. 226-228)</p>

De tal forma, y siguiendo con Moreno (2009), se sostiene:

“Si la relación convivial define al hombre venezolano y está relación está vivificada por su sentido original y originante (...) lo que le corresponde como disposición y disponibilidad para expandirse hacia afuera y construir nexos extra-familiares, no es definible como socialidad sino como relacionalidad”. (p. 104)

### Nudo relacional-afectivo (Cuadro N°9)

<b>Mileidy</b>	
<p>“la maestra era muy chévere conmigo me ayudó mucho en matemática porque matemática es la materia que siempre me costaba” (L-46-47)</p> <p>“no se él me empezó a gustar y yo le empecé a gustar a él después que éramos tan buenos amigos hasta que él me contaba sus cosas y yo le contaba mis cosas y bueno pasó” (L-173-715)</p> <p>“Un muchacho también muy chévere me quería mucho, yo sentía que él me quería, que ese si era el que me quería a mí” (L-118-119)</p>	
<b>Yohana</b>	<b>Yeinys</b>
<p>“En esa carnicería más que toda trabajaban pura familia, los hermanos de mi mamá y las novias de los hermanos de mi mamá y así casi todos eran familia en esa carnicería”. (L-85-87)</p> <p>“Y entonces, yo estaba allí con mi cuñada, la mamá del papá del niño, el hermano y la mamá, todos ahí”. (L-167-168).</p>	<p>“Nos escapábamos y nos escondíamos en el baño, pasábamos todo el día en el baño, la maestra nos sacaba por un brazo y nosotros nos volvíamos a ir” (L-134-136)</p> <p>“En ese tiempo matan a cañón, antes lo agarran preso, yo dure como quince días sin ir a clases porque yo estaba con el papá haciendo las diligencias” (L-316-317)</p>

Por consiguiente, se apalabra un sentido de la educación que aparta radicalmente lo académico y fundamenta la relacionalidad como el primer vivible y el primer pensable desde los espacios escolares, arraigándose en una episteme de raíz que nutre la convivencialidad que sólo en el ser del hombre venezolano se expande y toma efecto en todos los ámbitos del discurrir cotidiano. Entre tanto, se hace menester un giro del modelo que hoy aparece distorsionado para dar cabida al amor-desamor

como proyecto alterno que construye la sociedad actual, “(...) el amor es pensable no como sentimiento sin más, sino como estructura afectiva en la que la razón y la libertad son relacional-amorosas (solidaridad-retramiento)” (Ob. Cit. p. 108).

En este sentido, se define desde los espacios escolares una carga afectiva de experiencias que le asignan significados y desde allí se vive y se autovalida, es decir, se contrapone una visión de escuela que no prepara para la vida y aparta de su sentido primario la afectividad que en ella se recrea y se hace vida dejando en manifiesto el cómo se vive en los espacios escolares desde los primeros años hasta la edad juvenil, despertando una acción convivida que aflora y reproduce la relacionalidad de la sociedad, de nuestra sociedad. Frente a estas concepciones, se destaca fundamentándose en Pérez (2004) a “(...) la Educación Popular, no tanto por sus destinatarios o modalidades, sino por su intencionalidad transformadora, y la entendemos como un movimiento alternativo, enfrentado a las prácticas educativas tradicionales, que intenta promover una sociedad más democrática y más justa” (p. 43)

Del mismo modo, Kliksberg citado por González y González (2009) considera que “(...) se necesita una solidaridad, que respete profundamente la cultura de los pobres, sus valores, que abra espacios al fortalecimiento de sus propias organizaciones, y al crecimiento de su autoestima”. (p.135). Entendiendo que desde el mundo de vida popular surge una visión del hombre convivial que lo caracteriza y lo define, el cual, se encuentra sumergido en un sistema de representaciones que lo aleja de su punto de origen y lo esquematiza en una matriz que no es su matriz real, “(...) la Educación Popular surge de la vida del mismo pueblo, de sus saberes, valores y experiencias, de su capacidad de lucha, celebración y resistencia” (Pérez, 2004, p. 44)

Así pues, la escuela aunque se manifiesta como un lugar de acción donde el desarrollo de las relaciones afectivas-convividas adquiere una denotación significativa la cual está arraigada a todas las prácticas escolares como punto de

convergencia sigue sumergida en un prototipo de escuela que apunta al individualismo y no al ser-relación. Siguiendo los planteamientos de González y González (2009) se tiene:

La cultura como punto de partida para comprender la sociedad es una forma de vida personal y social donde el hombre es visto no como un individuo sino como persona; esto es, como constituido esencialmente por su ser- relación. Su praxis existencial no es la producción, sino la relación interhumana, en ocasiones pacífica-amorosa, en otras conflictivas-agresivas, pero siempre en relación. (p. 135)

Por consiguiente, se plasma en el nudo relacional-afectivo una práctica primera que envuelve y encierra el sentido del joven desde la episteme del mundo popular venezolano, es pues, el puro ejercicio del vivir común a todos los sujetos de la trama en el que confluye la convivencia, apalabrándose la otredad vivencial en todos los ámbitos que circundan al ser-relación. En Navarro (2004) se sostiene:

Este pueblo, a pesar de muchos intentos, no ha sucumbido a la razón occidental expresada tanto en los fines de la Educación como en los de la Comunicación que se nos enseña, con la pretensión de producir la homologación de este otro a una determinada pre-concepción de sociedad universal deseable para todos sin reconocer la distinción este otro ni su otredad vivencial. (p. 109)

De tal forma, siguiendo con el autor, en busca de la comprensión de esa otredad-pueblo que se recrea en el mundo de vida popular con la intención de favorecer el florecimiento de su propia palabra y, con ello, darle valor a su presencia como distinción vivencial radical que reclama ser escuchado en igualdad de condiciones deben ser repensados los procesos educativos en el sistema venezolano a fin de promover desde la escuela la episteme de fondo para lograr una escuela en armonía a los procesos vividos y a los esquemas de vida que caracterizan a la población estudiantil, es decir, sustentándose en los planteamientos de Moreno (2011) se puede hablar de una visión de la educación desde:

*Una episteme popular*, cuyas reglas-huella se fundamentan en el *conocer en y por relacione*, conocer en la trama de convivencia vivenciando relación, no establecida por nadie ni entre nadie en particular, sino gestada en la convivencia del diario vivir y cuya expresión más raigal se expresa en la relación madre-hijo constitutiva de la estructura de nuestra familia venezolana popular. (p. 113)

En este sentido, se plantea redimensionar el conocimiento que desde la escuela vemos parcelado y aislado de los procesos vividos, es decir, se nos apalabra una escuela hiperespecializada reflejada por la ausencia de lo académico, ausencia del papel del docente como facilitador, dador de clases, amigo, y un vacío de conocimiento que aparece reflejado en las masas de jóvenes que logran obtener su bachillerato con un nivel de formación muy bajo.

Por ello, en Pérez (2004) se sostiene: “(...) es tan importante que los maestros crean en sus alumnos, estén bien convencidos de que son capaces, y estén dispuestos a valorar todos los tipos de talento, no meramente los académicos, y ayudar a cada alumno a descubrirlos y potenciarlos” (p. 68). Desde este contexto, siguiendo a Morín (1999) se tiene:

La hiperespecialización impide ver tanto lo global (que fragmenta en parcelas) como lo esencial (que disuelve); impide inclusive, tratar correctamente los problemas particulares que sólo pueden ser planteados y pensados en un contexto. Los problemas esenciales nunca son parcelados y los problemas globales son cada vez más esenciales. Mientras que la cultura general incita a la búsqueda de la contextualización de cualquier información o de cualquier idea, la cultura científica y técnica disciplinaria parcela, desune y compartimenta los saberes haciendo cada vez más difícil su contextualización. (p. 25)

Por ello, la educación venezolana debe evidenciar la pertinencia de su esencia en correspondencia a los valores, a la cultura y a los demás principios que la rigen entendiéndose como un espacio que respeta lo multidimensional de cada persona y se fundamenta de esta para recrearse y ser significativa ubicando las informaciones y los elementos en la episteme del hombre popular venezolano, es decir, en su lenguaje, su

cultura, sus prácticas de vida, su sentido, su vivimiento y su complejidad como ser convivial propiamente dicho.

De acuerdo con Morín (2003), el conocimiento se origina de la combinación de palabras y de la misma forma se da el conocimiento. Se puede pensar como un *todo*, donde todo se encuentra el lenguaje, la cultura, lo humano, el aprendizaje y el conocimiento, es como si todos formaran parte de una red de relaciones siendo uno influyente en el otro cual bucle entre cerebro-mente-cultura. Se vinculan, entonces, el lenguaje, la cultura, lo humano, el aprendizaje y el conocimiento, en una red de relaciones que permiten vislumbrar, como la educación puede ser comprendida desde la complejidad.

De allí, que los educadores debemos asumir la complejidad como una oportunidad y como una responsabilidad para comprender la educación al servicio del hombre desde una pedagogía que tenga como epicentro a la persona humana, su convivencia y sus relaciones, con Pérez (2004) se sostiene:

De esta forma, se recalca que una pedagogía orientada a garantizar el éxito de los alumnos más débiles asume con radicalidad los desafíos de la diversidad cultural. Es evidente que una de las razones importantes del fracaso de los alumnos de los grupos sociales más desfavorecidos, es la enorme distancia que existe entre su cultura habitual, familiar y social, y la cultura académica de la escuela. El lenguaje es la expresión viva de la cultura, y el lenguaje académico y elaborado de la escuela resulta con frecuencia una barrera infranqueable para el joven popular que llega con un lenguaje restringido, pobre, directo y muy concreto. De ahí la necesidad de que los educadores atiendan la diversidad cultural, valorando y asumiendo el lenguaje y la cultura del estudiante popular. (p. 71).

Por ello, es necesario repensar el proceso educativo desde una identidad pedagógica específica que permita que la educación salga del silencio y construya la impugnación y el empoderamiento en los nuevos procesos sociales.

## **GRANDES COMPRESIONES DE LA EDUCACIÓN DESDE LA PERSPECTIVA DEL MUNDO-DE-VIDA JUVENIL Y POPULAR**

En concordancia con lo anterior, se emprende la comprensión de la educación desde la perspectiva del mundo-de-vida juvenil y popular que vemos representada en primera instancia por el plano familiar ya que “(...) el discurrir cotidiano de la vida y la historia de cada persona, su vivimiento a lo largo del tiempo, enraízan en y toman su sentido de la familia popular venezolana (...) en ella y desde ella se invivencian las claves del sentido popular”. Moreno (2008, p. 29). Desde este orden de ideas, nos sumergimos en la comprensión de la educación en el horizonte en que la realidad interpretada tiene su propio significado.

**Desde el enfoque intrasistema que dificulta la permanencia en los procesos educativos:** prevalecen cada una de las situaciones que se suscitan en la escuela y que nos apalabra una significación de la educación desde adentro. Tal es el caso de:

- **Situaciones relacionadas con factores pedagógicos y propios de la docencia:** desde las historias-de-vida se apalabra una pedagogía afectiva que solo se ve materializar en los primeros años de la educación, es decir, en la educación inicial donde toma relevancia el papel del docente desde la dimensión afectiva, luego ya en la educación básica desde primero a sexto grado se va produciendo un perfil docente que empieza a describirse desde la autoridad y el conductismo en las actividades realizadas en el aula. Ya en el ciclo de media general, se reproduce un docente autócrata y rígido cuyo interés recae en lo académico y se desliga de lo afectivo propiamente dicho.

De tal modo, se recrea desde las historias-de-vida una pedagogía tradicional, pragmática-conductual asociada a una didáctica conductista que se ve teñida por normas y reglamentos que solo alejan al joven del espacio escolar dado que lo concibe desligado a sus prácticas de vida.

Es por ello, la necesidad de repensar el papel de las escuelas desde las diferentes matices que desde ella se recrean y se apalabran, entre tanto, se necesitan educadores que asuman, entiendan y practiquen el humanismo, la cultura, los valores y la moral mediante un proceso reflexivo que impulse la convivencia y la relacionalidad.

• **Situaciones relacionadas con la convivencia en los espacios escolares entre estudiantes:** donde se refleja una carga de significados que hacen prescindible la convivencia con los otros, así pues, la otredad que se vive en la escuela habla de un entramado de relaciones que definen a la educación en el aprender a convivir como un espacio de sociabilización por naturaleza. No obstante, es preocupante como la figura del docente se ve alejado de estas circunstancias y solo se le describe en una verticalidad que lo aleja de la convivencia con el estudiante, es decir, el docente se perfila de manera ausente en las relaciones afectivas y solo es visto como una figura desligada a la armonía convivial que solo entre estudiantes se apalabra.

**Desde el enfoque extrasistema que dificulta la permanencia en los procesos educativos:** predominan situaciones que se viven fuera de la escuela pero que repercutan en la continuidad de los procesos:

- Clima familiar
- Enamoramiento
- Ausencia de una cultura de crecimiento profesional
- Desinterés de los padres
- Situaciones relacionadas con el entorno socioeconómico
- Inestabilidad afectiva
- Relaciones amorosas mal vividas

De tal forma, la educación desde la visión del mundo de vida popular y juvenil se ve arraigada a las situaciones conviviales y aspectos macro relacionales que desde ella se suscitan, representando según la cultura popular, una educación que aparece como la única vía o puerta de acceso para salir de la pobreza, es decir, como alternativa para lograr la movilidad social a la que están sumergidas. Sin embargo,

vemos como se materializa la deserción escolar ante situaciones que tienen como prioridad la satisfacción de sus necesidades y la acentuación de aspectos familiares-afectivos que plantean una desmotivación al logro académico. Por lo que es menester considerar la visión de la educación en el mundo popular desde su episteme y su contexto real pudiendo la escuela verse interrelacionada con la familia y la sociedad.

Desde esta perspectiva, y luego de haber ahondado en las palabras que hacen posible la comprensión en el siguiente apartado, nos preguntamos ¿Cómo se concibe la educación desde las historias-de-vidas de las jóvenes que no culminaron el sistema escolar formal luego de haber transcurrido más de 10 años? En concordancia, se aflora en las historias-de-vida un significado actual de la educación que responde a todo un proceso continuo de autoevaluación que hacen las historiadoras luego de haber vivido con la decisión de desertar del sistema escolar formal y que repercute en sus prácticas de vida. Así pues, se tiene que la educación representa para las jóvenes desertoras, un andamiaje de elementos que se encuentran interrelacionados con los siguientes aspectos:

- Realza el ser persona
- Proporciona bienestar social-económico
- Brinda calidad de vida
- Permite vivir en relación-convivida
- Proporciona a la persona un sentido de productividad para sí mismo y para los demás.
- Permite mejorar la condición de vida
- Trae consigo medios de superación
- Promueve cambios de patrones en la relación familiar sentida desde el vivirse madre.
- Brinda operatividad, un oficio.
- Promueve la dinámica mente-trabajo-vida.

Desde esta perspectiva, se tiene una visión de la educación que se encuentra enriquecida en un *todo* que caracteriza a la mujer desde su complejidad como un ser bio-psico-social-histórico-cultural que ve en los procesos educativos un puente para lograr salir de la situación real en la que se encuentra. Así, se tiene que en el mundo-

de-vida popular la educación se ve concebida como un medio para lograr mejoras en todos los ámbitos del discurrir cotidiano.

En consecuencia, la educación es la suprema contribución al futuro del mundo actual, puesto que tiene que contribuir a prevenir la violencia, la intolerancia, la pobreza, el egoísmo y la ignorancia. No obstante, se perfila en todas partes de América Latina que la situación de la educación es lamentable, aunado a esto surge el fenómeno de la deserción escolar y el problema de educar en nuestros días. Entretanto, la educación debe cambiar, pero su función no es adaptarse al cambio, sino orientar los cambios. Si bien debe recuperar el presente, no puede olvidar que el ser humano es historia y es proyecto. Educar es ayudar a las personas a analizar críticamente los valores que se proponen y a elegir libre y responsablemente.

En tal sentido, con la interpretación-comprensión de la historia-de-vida de las jóvenes protagonistas de esta investigación progresamos en la producción del conocimiento real que nos permite ir constituyendo un conocimiento más profundo y armónico de la Educación Venezolana en reciprocidad al vivimiento desde el mundo-de-vida popular venezolano. Entre tanto, las historias-de-vida aquí realizadas proyectan matices sobre personajes-significados que resultan interesantes para las grandes comprensiones de todo un mundo-de-vida que apalabra el cómo vive el venezolano la Educación del sistema escolar formal aseverándose comprensiones ya explicadas en las investigaciones de Moreno y el CIP pero, también, ahondándose unas que revelan otras nuevas comprensiones.

De tal manera, que desde Mileidy, Yohana y Yeinys se deja a la escucha como se vive la Educación en el mundo-de-vida popular manifestada en un marco relacional que direcciona los procesos educativos y desde este marco lo sentidiza, lo representa y se apalabra. De tal modo, que la escuela es concebida como el espacio de revelación de la episteme de fondo que representa a la persona en convivencia permanente, en-relación afectiva y en un sistema de representación que vivifica nuestra matriz de

sentido: la matrirrelacionalidad. De tal forma, se constituye en el modo de conocer, desde su acontecer, un significado de Educación y de allí que, comprender este proceso vivido en el sistema escolar formal venezolano acarrea una asimilación de los siguientes elementos emergentes:

**La institución escolar se manifiesta desde la amistad que allí se hace; siempre la convivencialidad está presente en la trama.** Se manifiesta en todas las etapas escolares una pluralidad que abarca todos los procesos vividos y dimensionan el sentido de la escuela como un espacio para producir la relación convivial que caracteriza al sujeto popular. El ambiente escolar se presenta desde el entramado de relaciones interpersonales que hacen posible considerar la amistad y su implicancia en las prácticas de vida que sólo en la escuela se personifican. **Se expresa el hecho educativo no como estructura o como adquisición de conocimientos sino que se ve revelado con temáticas que van a partir de la convivencialidad que sustentan el yo relacional.**

**El estudio se define como un acto grupal y no individual, es decir, se vive desde las relaciones convividas en el ámbito escolar.** Las actividades escolares así como el logro académico se sentidiza en grupo, en relación convivida, afianzando en el ámbito escolar el homo convivalis que caracteriza al hombre popular venezolano. Así pues, se advierte que las dinámicas de grupo estructuradas y establecidas en el espacio escolar reproducen un vivimiento que constituye la esencia del ser-persona en relación, alejando de toda la trama escolar el individualismo que se muestra vacilante en la Educación venezolana.

**Es en la etapa de la adolescencia donde se presentan unas series de vivencias que afectan directamente el significado de la Educación.** Al verse la escuela desligada del aspecto relacional-afectivo empieza a perder sentido dado que no responde a las exigencias de los estudiantes. Se aflora en la etapa de la adolescencia un entramado de vivencias que apuntan al desarrollo del nudo-relacional que se muestra vacío por las relaciones familiares, y de allí que se busca en los espacios escolares validar experiencias y situaciones que acrecienten la relación afectiva y en su ausencia se

desvían y se atrofia el sentido de los procesos educativos. Por ello, se hace menester profundizar en la Etapa de Media General de nuestro Sistema Educativo actual, relaciones afectivas que desde el docente como orientador y líder sean promovidas y consolidadas diariamente en las aulas de clases.

**La trama educativa se vive en confluencia desde la ausencia de madre.** Desde la epistemología del mundo-de-vida popular venezolano debe estudiarse y redefinirse la Educación en nuestro país. Desde la ausencia de madre, aparecen vacilaciones en la trama familiar, afectiva, existencial que repercute en lo educativo y que se expande en todos los ámbitos de vida del venezolano, apalabrando un vacío de relaciones que anudan el abandono escolar. Los procesos educativos y los actores que hacen vida dentro del mismo pierden valor y sentido cuando se muestran alejados de lo familiar-simbólico, es decir, alejado de la madre. De tal forma, la escuela debe redimensionarse desde la relación-en-madre y con-vivir con ella y desde ella para apalabrarse desde lo popular. **La escuela se vive por las relaciones que desde ella se realizan y por los factores que confluyen en torno a la madre. Aparece la figura de la madre como persona encargada de proporcionar los recursos para el estudio. La educación se vive desde el llamado de la madre, denotando sentido y sacrificio para obtener un grado académico.**

**La escuela está marcada con el aspecto económico-laboral.** Se debe rescatar la Educación pública en nuestro país y propiciar espacios de encuentros con madres, padres, hermanos, hija e hijo para comprender desde el entramado de relaciones el mundo-de-vida que encierra al estudiante. Lamentablemente el ritmo de la sociedad demanda labores que están apartados de la dedicación a la escuela como una familia donde todos deben ser partícipes, lo que está formando una crisis dentro de lo relacional-afectivo que está siendo el reflejo de la creciente población juvenil que abandona los estudios. Por tal razón, la Educación debe vivirse desde el pueblo y para el pueblo.

**La escuela rescata los valores que definen al hombre popular venezolano: La solidaridad, la unión y el respeto.** En medio de las tramas educativas se apalabran valores que definen el sentir venezolano, la solidaridad aparece en medio del

colectivo cuando las vacilaciones económicas parecen limitar la asistencia a clases, la unión en las relaciones o dinámicas de grupo y el respeto como un valor que debe rescatarse en la Educación actual.

**El ambiente escolar da apertura a las relaciones y sistematiza experiencias que desde el plano afectivo resultan significantes y adquieren valor.** Es el relacionar como manera de vivir en los espacios escolares lo que acredita y constituye el sentido de la Educación. Está hecha para inducir desde la relacionalidad la producción de un mundo de vida, de un vivir en-relación convivial. Se vive la Educación en un entramado ser-relacional que aparece como la base fundamental del desarrollo de los procesos educativos. En su ausencia, éstos pierden valor y sentido. **El vivirse en ausencia desde lo propiamente afectivo acarrea vacilaciones en lo Educativo.**

En este orden de ideas, y bajo la orientación de la concepción del sujeto popular venezolano y de toda su representación, emergen los procesos educativos en contraposición a un modelo de escuela que aunque arraigado por un sistema que apunta a la modernidad, y en este sentido al individuo epistémico, ella se vive y se sentidiza desde la relacionalidad, es decir, que brota en ella y desde ella un mundo-de-vida que choca con el proyecto de sociedad y el proyecto real que cada vez toma auge y significancia en el discurrir diario. Así pues, desde la visión del ser humano como ser convivial, desde su esquema de relaciones y desde su propia episteme se fundamenta los espacios escolares que vive la venezolana y el venezolano, donde lo académico (definitorio de lo moderno) no es un punto de confluencia, mientras que lo relacional hace posible la Educación y de esa raíz se alimenta.

Entre tanto, la Educación en nuestro país debe apuntar al reconocimiento de la identidad popular y desde esa epistemología repensarse los procesos educativos realzando la persona en-relación convivida desde el plural que la representa y no desde la racionalidad que aparece sin sentido y en desequilibrio constante.

Así pues, el proceso educativo puede ser comprendido desde varios factores, lo cual incide con los planteamientos morinianos sobre la complejidad y la pedagogía liberadora de Paulo Freire en un vínculo interesante sobre la educación popular en y por la convivencia, la solidaridad, el aprendizaje y la productividad.

Apalabrándose en este sentido, un enfoque relacional-afectivo que tiene como norte la integración de los aportes de la matricentralidad en el conocimiento educativo, dotando de afectividad a los procesos escolares socializantes por naturaleza. Así, asumir la pedagogía de la afectividad, la ternura y la alegría que busca y procura que los estudiantes se sientan felices, va a suponer, entre otras cosas, entender que el reto de la educación es formar personas auténticas, plenas. Finalizo con el principio socrático: “Conócete a ti mismo” y para lograr esto es esencial la capacidad de reflexión y la interpretación de nuestra ontología.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barbera, G. (2010). *Epistémicos. Reflexión filosófica*. Valencia. Venezuela.
- Casanova, R; Caraballo, D. y Carrodegua, V. (2009). *Escuela y cultura democrática. Aprendiendo en valores en la educación inicial*. Centro de Estudios del desarrollo. Caracas-Venezuela.
- Comisión Económica para América latina y el Caribe (2010). *Panorama Social*. [Documento en línea] Disponible: <http://www.eclac.org/publicaciones/xml/6/41806/PSP-panoramasocial2010.pdf>. [Consulta: 2011, Mayo 05]
- Contreras, Marquina y Quintero. (2008). *La mujer en el contexto de la familia popular Venezolana*. [Documento en línea] Disponible: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/28653/1/articulo1.pdf>. [Consulta: 2012, Marzo 05]
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Gaceta oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 5453, marzo 3, 2000.
- Córdova, V. (1990). *Historia de Vida. Una metodología alternativa para las Ciencias Sociales*. Fondo Editorial Tropykos. Caracas.
- Correa, R. (1999). *La aproximación biográfica como una opción epistemológica ética y metodológica*. [Revista en línea], (29) 1-8. Disponible: [http://www.sitiosur.cl/publicaciones/Revista\\_Proposiciones/PROP-29/12CORREA.DOC](http://www.sitiosur.cl/publicaciones/Revista_Proposiciones/PROP-29/12CORREA.DOC). [Consulta: 2011, marzo, 08].
- De Caires, E. (2008). *Estudio crítico comparado de diversos procesos de producción y sistematización de conocimientos en el modo de investigar con historias de vida*. Trabajo de ascenso no publicado. Universidad de Carabobo. Valencia.
- De Lima y Sánchez (2008). *Redes Femeninas, Familia Popular y Ancianidad en Venezuela*. *Revista perspectivas Sociales*, 10 (1), 53-81.
- Delgado, J. y Gutiérrez, J. (1998). *Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales*. (2da. Reimpresión). Madrid: Síntesis.
- Dugarte, A. (2006). *Repensar en la Investigación Educativa de la Nueva Era*. *Revista Ciencias de la Educación*, 1 (27), 102-105.

- Ellner, Steve. *La primera década del gobierno de Hugo Chávez: Logros y desaciertos*. CDC. [online]. Ago. 2010, vol.27, no.74 [citado 27 Enero 2012], p.27-50. Disponible en la World Wide Web: <[http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1012-25082010000200003&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1012-25082010000200003&lng=es&nrm=iso)>. ISSN 1012-2508.
- Escalona, B. (2010). *Investigación Cualitativa. Fundamentos y praxis*. (2da. Edición). Caracas: FEDUPEL.
- González, F. (2008). *Hacia una visión de alteridad en familias con pobreza económica*. *Ciencia y Sociedad*, [Revista en línea], XXXIII, (3), 388-404. Disponible: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/870/87011545005.pdf>. [Consulta: 2012, marzo, 03].
- González, M y González, E. (2009). “*Una aproximación cualitativa al estudio de los valores sociales y la educación en las familias pobres de Venezuela*” [Documento en línea] Disponible: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=90411687004>. [Consulta: 2012, marzo, 03].
- González, V. (2004). *La interpretación de la vida de un venezolano popular y la investigación en orientación. Historia-de-vida de Evelia*. Trabajo de grado de doctorado no publicado. Universidad de Carabobo. Valencia.
- González, V. (2012). *El Valor Real de la Escuela en la Familia Popular Venezolana*. [Documento en línea] Disponible: <http://www.educaweb.com/noticia/2012/02/27/valor-real-escuela-familia-popular-venezolana-15311.html>. [Consulta: 2012, marzo, 03].
- Hurtado, J. (2010) *Metodología de la investigación. Una comprensión holística*. Caracas, Venezuela. Ediciones Quirón-Sypal. Caracas.
- Leal, J. (2005). *La Autonomía del sujeto investigador y la metodología en investigación*. Mérida: Litorama.
- Ley Orgánica de Educación (2009). Gaceta oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 5929, agosto 15, 2009.
- Mallimaci y Giménez. (2006). *Historia de Vida y método biográfico*. [Edición electrónica gratuita]. Disponible: <http://www.ceilpiette.gov.ar/investigadores/fmallimacipub/2006/chist.pdf>. [Consulta: 2011, marzo, 08]

- Martín, A. (1995). Fundamentación teórica y uso de las Historia y relatos de vida como técnica de investigación en pedagogía social. [Edición electrónica gratuita]. Disponible: [http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/69201/1/Fundamentacion\\_teorica\\_y\\_uso\\_de\\_las\\_hist.pdf](http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/69201/1/Fundamentacion_teorica_y_uso_de_las_hist.pdf). [Consulta: 2011, marzo, 08]
- Martínez, M. (2010). “*Introducción: Nuevas juventudes, socialización y escolarización: perspectivas de la investigación socioeducativa*”. [Documento en línea] Disponible: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.4768/pr.4768.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4768/pr.4768.pdf). [Consulta: 2012, marzo, 14].
- Martínez (2006). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa* (2da. Edición). México: Trillas.
- Martínez, Ortega y Martínez. (2011) *La problemática actual de la deserción escolar, un análisis desde lo local*, [Edición electrónica gratuita]. Disponible: Texto completo en [www.eumed.net/libros/2011a/906/](http://www.eumed.net/libros/2011a/906/). [Consulta: 2011, marzo, 08]
- Moreno, A. (2006). “*Historia e investigación*”. [Revisión del libro: *Ciencia y arte de la metodología cualitativa*, de Martínez, M]. Editorial Trillas, 203-228.
- Moreno, A. (2007). *La Familia Popular Venezolana*. Fundación Centro Gumilla. Universidad Católica Andrés Bello. [Edición electrónica gratuita]. Disponible: <http://books.google.co.ve/books?id=6kdOvaOgxMMC&pg=PA6&lpg=PA6&dq=matrifocalidad+en+venezuela&source=bl&ots=4it59uWD2Q&sig=CnoZFMPQDYJ0vFtfM9lBti4egsY&hl=es&sa=X&ei=dm5ST5eMJI6ugQf-4ezsDQ&ved=0CDoQ6AEwAzgK#v=onepage&q=matrifocalidad%20en%20venezuela&f=false>. [Consulta: 2012, marzo, 03]
- Moreno, A. (2008). *¿Padre y madre? Seis estudios sobre la familia venezolana*. CIP. Caracas- Venezuela.
- Moreno, Campos, Pérez y Rodríguez. (2009). *Y salimos a matar gente. Investigación sobre el Delincuente Venezolano Violento de Origen Popular*. (Vol.I). CIP. Caracas- Venezuela
- Moreno, A. (2011). *Educación y violencia en la Venezuela actual*. Revista de Pedagogía, vol. 32, núm. 90, enero-junio, 2011, pp. 119-144. Universidad Central de Venezuela. Caracas, Venezuela. [Revista en línea]. Disponible en: <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=65920055005>. [Consulta: 2012, marzo, 03].
- Morín (1999). *El método III. El conocimiento del conocimiento*. Madrid: Cátedra.

- Morín, E. (2000). *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. Unidad de publicaciones y el centro de investigación postdoctorales de la FACES de la UCV y el instituto de educación superior para América Latina y el Caribe IESALC/UNESCO. Caracas.
- Morín, E. (2003). *Educación en la era planetaria*. España: Editorial Gedisa S.A.
- Navarro, R. (2004). “*¿La familia popular venezolana vive comunicación-educación u otra cosa que esto? Una investigación convivida*”. Trabajo presentado como requisito para optar al Grado de Magister Scientiarum en Ciencias de la Educación. Área Investigación Docencia. Caracas-Venezuela.
- Organización para las naciones Unidas para la Educación y la Cultura UNESCO (2011). *Informe preparado para el Proyecto Regional de Indicadores Educativos (PRIE) de las Cumbres de las Américas*. [Documento en línea] Disponible: <http://www.eclac.org/publicaciones/xml/9/41799/PSE2010-Cap-II-educacion-preliminar.pdf>. [Consulta: 2011, Mayo 05]
- Pérez, A. (2004). *Educación para Globalizar la Esperanza y la Solidaridad*. (2da. Edición). Caracas: San Pablo
- Pérez, A. (2006). *Más y mejor educación para todos*. (3era. Edición). Caracas: San Pablo
- Pinto, M. y otros (2011). *Líneas Estratégicas en el Marco del Proceso Curricular Venezolano*. [Documento en línea] Disponible: [www.me.gob.ve/lineas\\_orientadoras\\_curriculo.pdf](http://www.me.gob.ve/lineas_orientadoras_curriculo.pdf). [Consulta: 2012, marzo, 03]
- Romero, M. (2008). *El problema de la violencia en la escuela*. [Documento en línea] Disponible: <http://www.aporrea.org/educacion/a53164.html> [Consulta: 2012, Enero 26]
- Salas, L. (2008). *El sentido de las "costumbres" en las narrativas de dos familias venezolanas*. [Documento en línea] Disponible: [http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev\\_ak/article/view/846/774](http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_ak/article/view/846/774). [Consulta: 2012, Marzo, 03]
- Sautu, Boniolo, Dalle y Elbert (2005). *Manual de epistemología. Construcción del marco teórico formulación de los objetivos y elección de la metodología*. (1era. Edición) Buenos aires: Clasco Libros.
- Talavera, M. (2009). *Construcción Interpretativa de las Concepciones sobre la Naturaleza. Una Teorización desde el Pensamiento Humboldtiano vinculado a la Educación Venezolana*. Trabajo de Grado Presentado ante la Dirección de Postgrado de la

Facultad de Ciencias de la Educación para Optar al título de Doctor en Educación.  
Valencia-Venezuela.

Toro, J. (2006). *Educación: Presente y futuro*. Revista Ciencias de la Educación, 1 (27), 189-199.

Vethencourt, J. (2002). *La estructura familiar atípica y el fracaso histórico cultural en Venezuela*. Heterotopia. Enero-Abril. (VIII), 20. Centro de Investigaciones Populares. Caracas

Villalobos, E. (2006). *La deserción escolar en Venezuela. Estudio en la parroquia Sucre. Sector Catia 2006*. Trabajo final de grado no publicado. Universidad Central de Venezuela.

Villers (2006). *Relatos de Vida en educación de adultos*. Conferencia: Seminario de Antropología de Córdoba, España, Noviembre.