

C OMUNIDAD DE APRENDIZAJE ENTRE MUJERES ADOLESCENTES

María de Lourdes Martínez Ortiz
Gandy Griselda Quijano Zavala
Alma Delia Sánchez Rivero*

Resumen

La intervención realizada procuró potenciar entre mujeres adolescentes procesos reflexivos en torno a sus roles tradicionales, circunstancias contextuales y la importancia de un proyecto de vida. La modalidad bajo la cual se trabajó fue la de taller, permeando elementos constructivistas. De este modo, las mujeres adolescentes se aproximaron a su forma de pensar, sentir y actuar; compartieron entre sí experiencias personales, y reflexionaron sobre cómo se han ido formando en la persona que son, sobre la importancia de repensarse de otro modo, la vitalidad de los propios sueños y la generación de estrategias para materializarlos y reorientarlos.

Palabras Clave:

comunidad, aprendizaje, mujeres adolescentes

Abstract

The intervention carried out aimed to promote reflexive processes among adolescent women around their traditional roles, contextual circumstances and the importance of a life project. The women participated in a workshop, which fostered constructivist elements. This way, adolescent women approached their way of thinking, feeling and acting; they shared personal experiences with each other, and reflected on how they have become who they are, on the importance of rethinking oneself differently, the vitality of their own dreams and the generation of strategies to materialize and reorient them.

Keywords:

community, learning, women adolescents

Introducción

La presente experiencia es resultado del trabajo realizado con un grupo de seis mujeres adolescentes en una localidad semi-urbana, en el municipio de Paraíso, Tabasco, México; donde a partir de procesos reflexivos respecto a sus roles tradicionales y circunstancias contextuales estas mujeres fueron capaces de aproximarse a su forma de pensar, de sentir y de actuar. Las participantes pudieron compartir entre sí experiencias personales, su historia, y la manera en cómo se han ido formando en la persona que son actualmente. Se sensibilizó a las mujeres sobre la importancia de repensarse de otro modo, la vitalidad de los propios sueños y la generación de estrategias para materializarlos y reorientarlos. El enfoque metodológico fue de Comunidad de Aprendizaje (CA) y la modalidad de taller. A continuación, se comparte la estructura y desarrollo de la CA, los resultados obtenidos y las respectivas recomendaciones.

Desarrollo

La localidad en que se realizó la intervención es un lugar en el que sus pobladores se conocen entre sí, y en su gran mayoría son de escasos recursos, no obs-

* Profesores de la Facultad de Ciencias Educativas de la Universidad Autónoma del Carmen.

tante, se distinguen por ser gente sencilla y muy trabajadora. Particularmente, las mujeres adolescentes, se caracterizan por participar en las labores domésticas de sus casas o bien de otras familias, cuidan de sus hermanos(as) menores y a lo mucho logran terminar la secundaria, se casan y tienen hijos a muy temprana edad.

En función de lo anterior, y con la intención de beneficiar a mujeres adolescentes de la localidad, bajo una propuesta educativa solidaria, que finalmente se tradujo en una experiencia trascendental, significativa, transformadora y con un alto sentido ético-social por todo lo que pudo compartirse entre las partes involucradas, surgió la inquietud de gestar una Comunidad de Aprendizaje (CA), pues como plantea Flores (2012:6):

En la propuesta de Comunidad de Aprendizaje se reconoce que existe un elemento fundamental que cambia el rol de quien interviene pedagógicamente, y este es la implicación de los sujetos en la identificación misma de sus necesidades e intereses, desde su experiencia de vida y por tanto en la definición de los contenidos del proceso educativo.

De esta manera, surgió la CA, experiencia que se recupera y explicita en el presente escrito con la finalidad de fortalecer la premisa de que la formación de un formador puede provenir de diferentes campos y que dicha formación no tendría sentido si la formación teórica que se posee no es contrastada y validada en contextos concretos, es decir, en la práctica. Además, como profesoras, es inevitable no sentir la necesidad de incursionar en otras dimensiones, de correr riesgos y seguir aprendiendo, pues de esta manera no sólo se obtienen elementos que auto-enriquecen nuestra práctica educativa-formativa, sino también la de aquellas personas con quienes compartimos la experiencia.

Objetivo general:

Formar una comunidad de aprendizaje (CA) entre un grupo de mujeres adolescentes, con la intención principal de potenciar entre las participantes procesos reflexivos en torno a sus roles tradicionales, sus circunstancias contextuales y la importancia de repensarse de otro modo.

Referentes teórico-conceptuales

a) Modelo de formación

En la presente intervención de CA, se propugnó para que en los procesos que se dieron al interior de la experiencia formativa con las adolescentes, y retomando a Freire (1994), no se les redujera a ser simplemente espectadoras del proceso, sino que se

les consideró como personas activas, responsables y autoras de su propia formación.

Detallando más la caracterización de dichos procesos, entre las adolescentes y quien coordinó la CA se promovieron unas relaciones “no ya educador del educando; no ya educando del educador, sino educador-educando con educando-educador” (Freire, 1999: 86). De esta forma, las participantes contaron con las mismas posibilidades de interactuar entre sí y a un mismo nivel, dejando a un lado la autoridad o el dominio del educador sobre el educando.

El aprendizaje se visualizó como una experiencia en la que la interacción y el grupo son un medio y fuente de experiencias que lo posibilitan. Bajo esta perspectiva, se asumió que “nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión, y el mundo es el mediador” (Freire, 1999: 86). En suma, la formación se entendió como un “proceso en espiral, donde los aprendizajes que poseen los participantes se reconocen como la base y punto de partida sobre la que se construyen otros” (Pansza, Pérez y Morán, 1992:85).

Propiciar una experiencia de esta naturaleza implicó enfrentarse a múltiples obstáculos, principalmente derivados de las experiencias formativas de las propias personas involucradas. Por lo anterior, se retomó el modelo hermenéutico-reflexivo, desde el cual la formación se perfila como una práctica crítica, participativa, integral, contextualizada, significativa y que como tal se sitúa en el otro extremo y de cara a las que se sostienen en otros modelos de formación, tales como el práctico-artesanal, academicista y tecnocrático-eficientista (De Lella, 2003).

En consonancia con el modelo hermenéutico-reflexivo, para llevar a cabo la intervención, resultó necesario “reemplazar el concepto de un educador [...] e incluso de varios educadores [...] por el de un equipo de educadores unido y coherente” (Basis, 1996:117). De igual modo, se sustituyeron los contenidos predeterminados por aquellos que guardaban estrecha relación con las problemáticas, necesidades, intereses y expectativas que les fueron propias a las participantes, y al mismo tiempo estableciendo conexiones con su entorno social.

De este modo, como parte de las pretensiones de la CA, las dinámicas generadas en cada una de las sesiones propugnaron para que las adolescentes pudiesen:

- Referir su historia y su cosmovisión.
- Identificar formas predominantes de aprender.
- Vivenciar situaciones problematizadoras.
- Conocer el grado o grados de apertura, participación, sensibilidad y compromiso que poseían hasta ese momento de sus vidas.

- Efectuar lecturas de su realidad.
- Identificar roles legitimados e introyectados.
- Poner en práctica el diálogo, la reflexión y las relaciones interpersonales.

b) Comunidad de aprendizaje

La Comunidad de Aprendizaje (CA), de acuerdo con Berlanga (2005) se concibe como:

“una estrategia educativa, por lo tanto, se traduce como un espacio de relaciones entre personas que comparten sentidos y significados de mundo de vida, reunidos a partir de intereses compartidos para resolver necesidades de aprendizaje que den lugar a una práctica intencionada de transformación de su realidad”.

Esta acepción de CA, resultó adecuada para la intervención. Por principio de cuentas, y con lo observado en las conductas de las adolescentes, resultaba más que evidente que los patrones de “mujer adolescente” se encontraban naturalizados, determinaban su estilo de vida y condicionaban sus formas de ver y estar en su realidad inmediata.

c) Estrategia metodológica

Cabe señalar, que la estrategia bajo la cual se trabajó la Comunidad de Aprendizaje (CA) fue la de taller, ya que a través de ella es posible:

[...] generar aprendizaje significativo tanto individual como colectivamente. Esto implica que se dan cambios de actitud, conocimientos y emociones en las personas al respecto de algo, llámese problemas teóricos, prácticos o sociales. Se aprehende haciendo y en el hacer se resuelven problemas que redundan en la transformación de la realidad y por ende la realidad humana, de ahí el aprendizaje significativo” (Sosa, 2002: 9).

De esta manera, fue posible traer a flote y poner en juego actitudes, conocimientos y emociones por parte de las adolescentes participantes.

El soporte teórico implícito del taller lo constituyó también, el enfoque constructivista, ya que desde esta postura se concibe al aprendizaje como una función integradora, que permite a las personas construir sus propios conceptos a partir de los anteriores, en el hacer, reflexionar, opinar, sentir, decidir y proponer soluciones. En esta perspectiva también se reconoce que “el conocimiento es una construcción subjetiva en la que la realidad deja de ser una entidad absoluta, como entidad independiente o externa a nosotros mismos” (Cubero, 2005:16). De allí que

se entendiera que las participantes en sí mismas resultasen tan valiosas, así como sus pensamientos, experiencias, conocimientos, sentimientos, creencias, tanto que, sin cada uno de estos elementos hubiese sido imposible darle contenido y desarrollar el taller.

Como parte de la metodología del taller, se hizo una constante problematización del conocimiento. De tal modo que, en el proceso, invariablemente, se planteaban cuestionamientos y las participantes al intentar resolverlos, desarrollaban las temáticas.

Particularmente, como una forma de ir marcando los momentos fundamentales y graduar los avances al interior de la CA se retomó la propuesta metodológica de Gómez (s/f):

Pre - etapas de la CA

1. La sensibilización

En este primer momento tuvo lugar:

- La presentación de todas las participantes.
- Una explicación general del proyecto de CA.

2. Toma de decisión

En esta etapa la intervención se circunscribió a la recuperación entre las participantes acerca de ¿Qué significamos por comunidad y aprendizaje? ¿Qué es una comunidad de aprendizaje?

Etapas de la CA

3. El sueño

En esta etapa se condujo a las participantes a intercambiar experiencias y aspiraciones sobre: ¿Cuáles son las cosas que me gustaría hacer en la vida?; ¿Pienso que puedo lograrlas? Sí No, Por qué; ¿Cómo es un día de mi vida?

4. Selección de necesidades

Recuperando y tomando como pre-textos las aportaciones compartidas por las participantes en la etapa anterior, se les invitó a reflexionar acerca ¿Qué es un proyecto de vida?; ¿Qué implica un proyecto de vida?; ¿Qué es ser mujer o qué significa para mí ser mujer?; ¿Qué tipo de mujeres queremos ser?; ¿Podríamos intentar ser diferentes?, Sí No, Por qué.

5. Otras prioridades

Al cierre de la experiencia se exhortó a las participantes a recordar el proceso vivido en sus familias.

d) Aspectos pedagógicos

En la propuesta se aspiró constantemente a propiciar un ambiente en el que las adolescentes participantes se sintieran en confianza para externar su pensar y su sentir, independientemente del punto desde el cual se consideraran convocadas; a la par, las otras adolescentes tendrían que disponerse a escuchar, para posteriormente ascender a un ambiente de diálogo, en donde la motivación, sus saberes y experiencias fuesen el discurso que como cualquier otro tiene su justo valor y por lo tanto merece ser recuperado, compartido y escuchado. En este sentido, y retomando las ideas de respecto a una CA, se partió de la premisa de que “cada persona y cada miembro de la comunidad es potencialmente un educador y un educando, con capacidad tanto para enseñar como para aprender.” (Torres, 1999: 2)

Para lograr lo anterior, se procuró que la participación y actitud de las mujeres adolescentes se caracterizara por mostrar apertura al diálogo, al compromiso, al respeto, a la cooperación, a la solidaridad, a no temer a soñar, a equivocarse, a la responsabilidad, que confiaran en sus propias capacidades, saberes, experiencias y en las de las otras. Que cada miembro de la CA pudiese asumirse como plantea Freire como seres de transformación y no de adaptación.

Resultados obtenidos en la CA

En el desarrollo de la Comunidad de Aprendizaje (CA) se vivieron momentos que marcarían a cada una de las mujeres adolescentes participantes e indiscutiblemente al agente pedagógico. A continuación, se comparten los aprendizajes logrados, los conocimientos reforzados y develados, así como el sentir de las participantes al ser protagonistas en una experiencia de CA.

Sensibilización:

Para esta pre-etapa de la CA se les propuso a las adolescentes una guía de preguntas sobre las cuales pudiesen intercambiar información con una de sus pares, y posteriormente hacer el ejercicio integradas en cuartetos: ¿cómo me llamo?, ¿cómo me gusta que me digan?, ¿cuántos años tengo?, ¿qué grado escolar curso?, ¿cuál es mi pasatiempo favorito?, ¿qué cosas me agradan y cuáles me desagradan?, ¿qué me motiva a venir a este taller?

En función de las respuestas emitidas por las participantes, la facilitadora les preguntó si identi-

ficaban similitudes y diferencias en sus respuestas, a lo que contestaron que SÍ. Posteriormente, se les volvió a preguntar a qué creían ellas que se debían esas similitudes y diferencias. A continuación, las respuestas emitidas (véase Tabla 1).

Tabla 1: ¿Nos parecemos?

SIMILITUDES	DIFERENCIAS
<ul style="list-style-type: none"> • Somos adolescentes. • Pertenece a esta comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • No todas somos iguales. • No todas pensamos igual. • No todas tenemos la misma vida. • Aunque adolescentes, tenemos edades diferentes.

Aprovechando la dinámica lograda, con el ejercicio anterior, se volvió a cuestionar a las adolescentes, respecto a la comunicación con sus padres, particularmente, si así hablaban con ellos, si había fluidez. Las adolescentes respondieron recurrentemente que NO, y las razones fueron, (véase Tabla 2).

Tabla 2: Comunicación con padres.

<ul style="list-style-type: none"> • No hay confianza. • No hay la libertad de opinar.
--

Después de apreciar las respuestas de las adolescentes a los cuestionamientos hechos, es interesante, en el primer ejercicio, la precisión al identificar las causas de las diferencias en sus respuestas. De esa forma las adolescentes ponen a la luz principios teóricos que ellas de manera sorprendente reconocen y ponen en juego en la práctica: el sujeto es único e irrepetible; el sujeto y su subjetividad a nivel pensamiento, realidad y experiencia.

En el segundo ejercicio, cuando se les pregunta sobre la comunicación con sus padres, de igual manera se hace manifiesta una realidad vivida por las adolescentes de la comunidad. No obstante aquí entra la incertidumbre y se genera la pregunta de si eso pasa sólo con mujeres adolescentes o también con hombres adolescentes, puesto que en el taller sólo participaron mujeres.

Toma de decisión

Otra de las actividades en la pre-etapa de la CA consistió en sondear entre las adolescentes, qué idea o noción tenían sobre comunidad y aprendizaje, (véase Tabla 3).

Tabla 3: Concepciones sobre Comunidad y Aprendizaje

COMUNIDAD	APRENDIZAJE
<ul style="list-style-type: none"> • Grupo de personas que se apoyan • Los que vivimos en un mismo entorno 	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer • Apropiarnos de algo que no conocemos • Lección • Algo nuevo

Posteriormente, y organizadas en dos equipos, las adolescentes se dieron a la tarea de integrar, y tomando como punto de partida las ideas anteriores, una definición de CA, (véase Tabla 4).

Tabla 4: Concepción de comunidad de aprendizaje

EQUIPO 1	EQUIPO 2
Es un grupo de personas que se apoyan para apropiarse de algo que no se conoce o tener una lección o también algo nuevo para compartir.	Un grupo de personas que viven en un mismo entorno y comparten todo como algo nuevo.

Al fusionar los aportes sobre “comunidad” y “aprendizaje” realizados por las adolescentes, se aprecian elementos comunes expuestos por Berlanga (2005:2) sobre la definición de Comunidad de Aprendizaje (CA) que él propone, indicando al respecto que una CA “Es un espacio de relaciones entre personas que comparten sentidos y significados de mundo de vida, reunidos a partir de intereses compartidos para resolver necesidades de aprendizaje que den lugar a una práctica intencionada de transformación de su realidad”.

En virtud de lo anterior, puede sostenerse que las adolescentes generaron una apreciación de CA muy aceptable, haciendo uso única y exclusivamente de sus conocimientos previos y del intercambio de los mismos. Respecto al proceso, en la construcción de nuevos aprendizajes, puede decirse también, que dicha experiencia pudo poner en juego lo señalado por Torres (1999), en torno a las CA:

- Cada miembro de la comunidad es potencialmente un educador y un educando.
- La educación y los aprendizajes son responsabilidad de todos y de cada cual.
- La cooperación y la solidaridad deben permear no sólo en la supervivencia, sino en lo cultural y educativo.
- La educación no se realiza sólo en el sistema escolar
- Se valora el aprendizaje intergeneracional y entre pares.

El sueño

Otras dimensiones abordadas en la CA se articularon con las siguientes preguntas. ¿Cuáles son las cosas que me gustaría hacer en la vida?; ¿Pienso que puedo lograrlas? Sí, No, Por qué; ¿Cómo es un día de mi vida? Para recabar la información se realizaron entrevistas a las adolescentes, participando un total de cinco, en virtud de que una de ellas estuvo ausente en la sesión. A continuación, se bosquejan las respuestas compartidas por las adolescentes, (véase Tabla 5 y 6).

Tabla 5: Posibilidad de soñarse

PREGUNTA	RESPUESTAS
¿Cuáles son las cosas que me gustaría hacer en la vida?	S1. <i>Ser feliz, y saber cosas nuevas.</i> S2. <i>Un futuro feliz y una familia.</i> S3. <i>Mejorar en mis estudios.</i> S4. <i>Tener una familia y ser feliz.</i> S.5 <i>Tener muchos lujos y ser feliz.</i>
¿Pienso que puedo lograrlas? Sí, No, Por qué	Todas las adolescentes dijeron que Sí pensaban que podrían lograrlo. Entre los argumentos expuestos destacan: S1. <i>Porque tengo la capacidad.</i> S2. <i>Esforzándonos, sería posible.</i> S3. <i>Con ayuda de mi familia.</i> S4. <i>Podemos tener lo que queremos.</i> S5. <i>Si estudio y me esfuerzo.</i>

Las respuestas de las adolescentes a las dos primeras preguntas reflejaron sus máximas aspiraciones para un futuro no muy lejano: ser felices, sin embargo, surgen ahora otras interrogantes, como por ejemplo ¿qué es para ellas ser felices o qué es la felicidad?, ¿la felicidad es algo que se logra?, ¿en función de qué se logra? De igual manera, surge la inquietud por pensar de si en su etapa de adolescentes ¿son o si se sienten felices o no? Sin duda, estas preguntas, pueden servir para ser contempladas en una segunda experiencia con el grupo de adolescentes o con otra población, y adoptarla como una estrategia para posteriores procesos de mayor análisis y reflexión.

Algo cautivante y digno de reconocer lo constituyó también la actitud expresa de las adolescentes ante la vida, la confianza en sí mismas y en sus propias capacidades pues ello, se traduce en una enorme posibilidad de no sólo querer, sino de poder ser diferentes.

Tabla 6: Relatos sobre un día de mi vida

¿Cómo es un día de mi vida? Descríbelo	Al llegar a esta pregunta, las adolescentes dijeron que no habían escrito nada sobre esa pregunta. No obstante, la facilitadora les preguntó si la habían pensado o reflexionado y las adolescentes dijeron que Sí. Posteriormente, se les invitó a compartir su respuesta sobre la pregunta.
	Para ello se les sugirió que cuando una participante hablara sobre un día de su vida. Las respuestas de las participantes fueron en la siguiente tónica:
	S1. <i>“Me levanto temprano, me pongo mi uniforme, y me voy a la escuela. Regreso de la escuela, como, hago mi tarea, me baño y veo tele hasta tarde”</i> (2 adolescentes compartieron un testimonio similar)
	S2. <i>“Me levanto, despierto a mis hermanos(as) menores, les preparo su desayuno, los ayudo a ponerse su uniforme, me arreglo yo, nos vamos a la escuela. Al regresar como, hago mis tareas y ayudo a mi mamá en el quehacer y cuido a mis hermanos(as) menores.</i> (1 adolescente compartió este testimonio)
	S3. <i>“Antes de irme a la escuela, debo dejar limpia la cocina y mi cuarto. Mi mamá me lleva a la escuela en el auto. Estoy en la escuela, donde no siento mucha aceptación, porque soy muy inteligente. Mamá va por mí a la escuela, comemos, hago mi tarea. Me voy a mi cuarto, porque no me gusta estar con mi hermanita, me aburre. Veo tele hasta tarde”.</i> (1 adolescente compartió este testimonio)
	S4. <i>“Me levanto a las 5:30 de la mañana, porque entro a las 7:00 a mi escuela. Mi mamá o yo me preparo algo para desayunar. Me visto y tomo la combi que me deja en la escuela. En la escuela tengo muchos amigos(as) y me divierto. Al salir de la escuela me voy al trabajo de mi mamá y le ayudó en la limpieza de la escuela, y al terminar nos venimos juntas a casa, comemos juntas, luego hago mi tarea, me baño. A veces voy a la iglesia a servir porque soy monaguillo. Veo tele y me voy a dormir”.</i> (1 adolescente compartió este testimonio)
	S5. <i>“En mi casa hay mucha violencia intrafamiliar. Mi hermana pelea mucho con mi mamá y con mi papá. Luego mis papás le pegan mucho a ella, y de paso a mí también. Yo le digo a mi hermana que se porte bien. Además, va mal en la escuela, no hace las tareas. Como mi mamá también ya empezó a trabajar, nos quedamos solas en la casa, y nadie nos revisa las tareas. Una vez mi hermana amenazó a mi mamá con un cuchillo, y ese día mi papá y mi mamá le pegaron muy feo. Ella les gritó que se iba a ir de la casa.</i> (1 adolescente compartió este testimonio)

Con el cuestionamiento ¿cómo es un día de mi vida?, se colocaron “sobre la mesa” un mosaico de realidades propias que viven cotidianamente cada una de las adolescentes. Este ejercicio, permitió tener un significativo acercamiento con las adolescentes. Evidentemente, el compartir los testimonios generó una dinámica diferente en el taller, permitió que la CA se instaurara en otra faceta, que las participantes experimentáramos otras formas de entrar en relación con el “otro”, de solidarizarnos, de compartir un sentimiento, una situación e incluso reflexionar sobre la nuestra.

Toma de decisiones

En esta fase de la intervención se cuestionó a las adolescentes participantes sobre, ¿Qué es ser mujer o qué significa para mí ser mujer?; ¿Qué tipo de mujeres queremos ser?; ¿Podríamos intentar ser diferentes?; Sí, No, Por qué; ¿Qué es un proyecto de vida?; ¿Qué conlleva un proyecto de vida?; la intención fue contrastar los roles tradicionales de las adolescentes hasta ese momento desempeñados

y asumidos de manera natural con el que o a los que ellas aspiran, articulando esto último con la importancia de pensar y trabajar en un proyecto de vida. En esta sesión participaron las 6 adolescentes. (véase Tabla 7).

Tabla 7: Re-significación del ser mujer

PREGUNTA	RESPUESTAS
¿Qué es ser mujer o qué significa para mí ser mujer?	S1. <i>Amor, bienestar, paz.</i> S2. <i>Amor, comprensión.</i> S3. <i>Ser alguien importante en la vida, amor, comprensión, paz. Ser mujer es muy bonito.</i> S4. <i>Amor, ternura.</i> S5. <i>Cariñosa, amorosa, libre, amada, ternura.</i> S6. <i>Ser libre, que tengamos nuestros derechos.</i>

PREGUNTA	RESPUESTAS
¿Qué mujeres queremos ser?	S1. <i>Una mujer feliz, alegre y divertida.</i> S2. <i>Un poco rica, tener una estabilidad económica.</i> S3. <i>Una mujer importante y ser rica.</i> S4. <i>Muy importante, ser alguien en la vida, tener una carrera.</i> S5. <i>Ser una mujer buena y ayudar a otros.</i> S6. <i>Ser buena, solidaria.</i>
¿Podríamos intentar ser diferentes? Sí, No, Por qué	S1. <i>Sí, porque todas somos diferentes.</i> S2. <i>Sí, si se intenta sí.</i> S3. <i>Quizás, porque tal vez ahora no me comprenden o entienden. Mi familia promete y no cumple.</i> S4. <i>Sí.</i> S5. <i>Sí.</i> S6. <i>Sí, porque quiero ser alguien importante en la vida.</i>
¿Qué es un proyecto de vida?	S1. <i>Es una meta.</i> S2. <i>Son sueños.</i> S3. <i>Es un camino.</i> S4. <i>Es un punto de vista a nuestro futuro.</i> S5. <i>Tomar decisiones.</i> S6. <i>Hacer las cosas bien y tener una dirección.</i>
¿Qué conlleva o implica un proyecto de vida?	S1. <i>Ser constantes.</i> S2. <i>No rendirse.</i> S3. <i>Ser positivos.</i> S4. <i>Aprender a trabajar en equipo.</i> S5. <i>Esforzarse.</i> S6. <i>Apoyarse unos a otros y que exista la comunicación.</i>

Para las adolescentes ser mujer se tradujo principalmente en: *amor, ternura y comprensión*. En menor intensidad, aunque no por ello menos importante, para otras participantes ser mujer les evocó: *libertad y derechos*. Revisando y reflexionando sobre las respuestas a esta pregunta, se hace notar no sólo la acepción o significado que predomina entre las adolescentes respecto a ser mujer, sino que también puede derivarse que dicha acepción influye o puede influir en la auto-determinación de sus roles tradicionales tanto en su edad actual como en sus vidas futuras. De igual manera, se corrobora la visión de mujer que social, cultural y religiosamente se ha cultivado y reforzado entre las generaciones y las familias, al menos en ese contexto. Sin duda, es grato y significativo también toparse con las segundas respuestas, que en definitiva vienen a constituir, no únicamente, una apreciación distinta, sino toda una

alternativa, una actitud, una visión, una colocación más democrática de ser mujer, dicho y manifiesto no por otros, sino por quienes encarnan esa condición de ser mujer, he allí la riqueza y relevancia del pensar y sentir manifiesto por las adolescentes.

En las siguientes dos preguntas, que se complementan entre sí, llama la atención las respuestas dadas a la penúltima de ellas, pues las apreciaciones, respecto a *¿qué mujer se quiere ser?*, resultan contundentes y precisas entre las adolescentes, no así sus respuestas para la última pregunta, ya que aun cuando se dice que sí se puede ser diferente, pareciera que aún no hay seguridad o elementos suficientes para decir por qué, lo cual es muy comprensible y refleja la edad propia de las adolescentes; sin embargo, haciendo otra lectura ese “Sí” puede traducirse, al mismo tiempo, en una respuesta que refleja el valor, que puede estar gestándose en un desafío, en una fe, en una esperanza o en una alternativa para estas valiosas mujeres adolescentes que dicen que sí se puede ser diferente.

Con respecto a las preguntas que aluden a un proyecto de vida, las adolescentes en su mayoría lograron construir una respuesta acertada, aun cuando hasta ese momento no se les había facilitado nada de información al respecto. También fueron muy significativas las palabras empleadas por las adolescentes para indicar lo que en un momento dado implicaría la consecución de un proyecto de vida. Finalmente, con esta última fase de la CA la intención fue la posibilidad de repensarse de otro modo, la vitalidad de los propios sueños y la generación de estrategias para materializarlos y reorientarlos, en este caso a través de un proyecto de vida.

Conclusiones y recomendaciones

Vivir la experiencia de gestar y coordinar la CA, se tradujo en una grandiosa, significativa, transformadora y grata experiencia educativa-formativa, pero al mismo tiempo se convirtió en un gran reto.

Finalmente, el cometido inicial se logró. En primer orden, las mujeres adolescentes participantes se aproximaron a su forma de pensar, de sentir y de actuar, así como a develar las razones por las que lo hacen de una u otra manera. En segundo lugar, las participantes tuvieron la apertura para analizar y conocer sus experiencias personales, su historia, su pasado, y la manera en cómo se han ido formando en la persona que son actualmente, de modo que puedan entender mejor su desarrollo y cómo esto influye en su presente y futuro. En tercer lugar, el ejercicio de sociabilizar el proceso de construcción de un proyecto de vida para recordar el proceso a iniciativa de las participantes; en tercer lugar, sensibilizar a las

mujeres sobre la importancia de repensarse de otro modo como mujeres, la vitalidad de los propios sueños y la generación de estrategias para materializarlos y reorientarlos.

El proceso acontecido y los resultados obtenidos en la CA, permiten esbozar conclusiones respecto a que:

- Una CA tiene un inicio, pero no un término.
- Una CA constituye un espacio de aprendizajes de diversa naturaleza, de expresión, de encuentros y de experiencias inusitadas.
- Participar de la coordinación de una CA, no sólo demanda poseer conocimientos sobre lo que se delimita trabajar, sino, y sobretodo mucha apertura, confianza, credibilidad, paciencia, y habilidades para la escucha y la empatía.
- No perder de vista el objetivo que persigue la CA, y recordarlo con regularidad entre los(as) participantes para que todos(as) tengamos claridad y conocimiento del punto de llegada.
- Emplear una comunicación al alcance de la comprensión de los(as) participantes.
- Iniciada la CA, ir evaluando su desarrollo en lo grupal, a fin de realizar las adecuaciones necesarias.
- Trabajar una CA con poblaciones no cautivas, genera incertidumbre; sin embargo, la CA puede convertirse en un espacio para generar-propiciar autorregulación entre los(as) participantes y superar el “viejo” esquema de asistir por presión u obligación.
- En una CA nadie sabe más que otro, sino que todos aprenden de todos.
- La CA da la oportunidad para potenciar los saberes de los(as) participantes, y reconocer que cada cual tiene algo valioso que compartir.

En suma, los resultados obtenidos en la CA constituyen una evidencia de los trabajos realizados a su interior, no obstante, el proceso vivido en compañía de las adolescentes que aceptaron el reto de participar en la CA, se queda grabado en la memoria y en el corazón de todas y cada una de nosotras.

Referencias consultadas

- Ávila, L. P. (2009). Manual de Proyecto de Vida Completo. Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/13638628/Manual-de-Proyecto-de-Vida-Completo>
- Basis, H. (1996). Maestros ¿Formar o transformar? (E. Giordano, Trads). (2ª ed.), España: Gedisa S. A.
- Berlanga, G. B. (2005). La educación como relación pedagógica para la resignificación del mundo de vida: en la propuesta educativa de las comunidades de aprendizaje. Revisión de la comunidad de aprendizaje – Cesder. Recuperado de <http://www.ucired.org.mx/component/k2/item/12-comunidades-aprendizaje/12-comunidades-aprendizaje>
- Cubero, R. (2005). Perspectivas Constructivistas. La intersección entre el significado. La interacción y el discurso. España: GRAÓ.
- De Lella, C. (2003). Formación Docente: El modelo hermenéutico-reflexivo y la práctica pro-fesional. Decisio (5), Recuperado de <http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/servicios/hemeroteca/decisio/d5/sab3.htm>
- Flores, de los S.S. (2012). Las comunidades de aprendizaje como mecanismo eficiente para la formación de formadores en la sociedad del conocimiento. Revista Congreso Universidad, I (2), 1-10. Recuperado de <http://www.congresouniversidad.cu/revista/index.php/congresouniversidad/article/view/91>
- Freire, P. (1994). La educación como práctica de la libertad. (L. Ronzoni, Trads.). (42a. ed.), México: Siglo XXI. (Trabajo publicado en 1965).
- Freire, P. (1999). Pedagogía del oprimido. (J. Mellado, Trads.). (52a. ed.), México: Siglo XXI. (Trabajo publicado en 1970).
- Gómez, A. J. (s.f.). Comunidades de Aprendizaje. Madrid, España: Centro de Investigación Social y Educativa – CREA. Recuperado de <https://www.nodo50.org/movicaliedu/documentacion.htm>
- Martínez, O. M. L. (2011). Notas y apuntes del curso propedéutico del Doctorado Formación de sujetos y conciencia histórica. María de Lourdes Martínez Ortiz. (Febrero – Julio). San Cristóbal de las Casas, México: Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina – IPECAL.
- Pansza, G. M., Pérez J.E., Morán O.P. (1992). Fundamentación de la didáctica (5ta. ed.), Vol. I, México: Gernika.
- Sosa, G.M. (2002). El taller: estrategia educativa para el aprendizaje significativo (2da, ed.), Colombia: Círculo de Lectura Alternativa.
- Torres, R. M. (1999). Comunidad de aprendizaje: una comunidad organizada para aprender. Documento presentado en el Seminario de Educación Integral: Articulación de Proyectos y Espacios de Aprendizaje. Sao Paulo, Brasil: CENPEC. Recuperado de http://aler.org/index.php?option=com_phocadownload&view=file&id=20:comunidad-de-aprendizaje&Itemid=220&lang=es
- Torres, R.M. (2001). Comunidad de aprendizaje. Repensando lo educativo desde el desarrollo local y desde el aprendizaje. Documento presentado en el Simposio Internacional sobre Comunidades de Aprendizaje, Barcelona, España: Fórum - 2004. Recuperado de http://www.rsu.uninter.edu.mx/doc/marco_conceptual/RepensandoloEducativodesdeelDesarrolloLocal.pdf