
LA VIDA JUVENIL EN EL BACHILLERATO. UNA MIRADA ETNOGRÁFICA

JOB AVALOS ROMERO

RESUMEN:

Se presenta un estudio etnográfico cuyo principal interés fue describir la vida estudiantil y juvenil en un bachillerato público. Las observaciones realizadas, así como las conversaciones de los jóvenes con sus pares, muestran la manera en que los estudiantes logran avanzar en sus estudios de bachillerato sin dejar de lado, y a veces incluso priorizando, sus intereses juveniles. El trabajo de campo se realizó en el plantel sur del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) con un grupo de cuarto semestre. El análisis se centra en las interacciones entre Las Ponis, un grupo de amigas con las que conviví en clases de lectura y redacción y de biología. En la investigación se concluye que la existencia de una intensa vida juvenil en el CCH es propiciada por un modelo educativo que otorga un amplio margen de libertad a los estudiantes. Al mismo tiempo, en este contexto de libertad surgen interesantes experiencias, conversaciones y reflexiones con los amigos. Mediante la “reflexividad del yo” construyen su identidad.

PALABRAS CLAVE: estudiantes, bachillerato, jóvenes, identidad.

OBJETO DE ESTUDIO

Es importante señalar que el trabajo aquí referido se realizó dentro de la línea de investigación del doctor Eduardo Weiss, “Jóvenes y bachillerato”, en la cual se han desarrollado otros proyectos que sin duda enriquecieron el que yo realicé. El planteamiento del que partí estaba originalmente centrado en conocer las estrategias que los estudiantes de bachillerato utilizan para responder a las demandas académicas de la escuela. Sin embargo, varios factores cambiaron el foco de atención. Elsa Guerrero e Irene Guerra habían indagado sobre los significados que los estudiantes del CCH y CBTIS atribuyen a la escuela, y el

considerarla un espacio de vida juvenil estaba entre los más valorados (Guerra y Guerrero, 2004). Joaquín Hernández (2007) ya estaba explorando la vida juvenil en la explanada, especialmente las relaciones de amistad y noviazgo. De igual manera, mis primeros acercamientos al campo evidenciaban una marcada presencia de lo juvenil en el contexto escolar.

Así, el objeto de investigación se modificó y traté de conocer cómo se conjugan lo juvenil y lo escolar en las interacciones que los jóvenes establecen entre sí en el bachillerato. Con la intención de responder a esta inquietud, la pregunta de investigación fue: ¿De qué manera los estudiantes de bachillerato manifiestan sus intereses juveniles y los conjugan con su estatus escolar a partir de sus interacciones en el contexto académico?

Había también otras interrogantes que se buscó responder con este trabajo de investigación:

- ¿Qué uso hacen los jóvenes del tiempo que permanecen en el aula y cuando están fuera de ella (en las jardineras, la cafetería, los pasillos...)?
- ¿Cómo se apropian los jóvenes de la escuela como espacio de vida juvenil a partir de las interacciones entre pares?
- ¿Cómo establecen los jóvenes sus relaciones de compañerismo y amistad?

En el análisis de las interacciones juveniles, resultó muy adecuado orientar la interpretación a partir de la idea de *socialidad* de Michel Maffesoli. Esta socialidad prioriza la vivencia del aquí y el ahora con un interés en el disfrute de estar juntos y gozar el momento (Maffesoli, 2004). Sin embargo, los jóvenes también hacen altos para analizar sus propias acciones, “al menos a intervalos regulares, se le pide al individuo que se interrogue a sí mismo por lo que sucede” (Giddens, 1997:100). En ese sentido, la *reflexividad del yo* de Anthony Giddens fue un referente que permitió explicar cómo en las reflexiones de los

jóvenes sobre sí mismos y sobre los demás, surgen reflexiones que les ayudan a construir su identidad.

EL TRABAJO DE CAMPO ETNOGRÁFICO

La perspectiva que consideré más adecuada para tener acceso a las prácticas cotidianas de los estudiantes fue la etnografía. Pues como perspectiva metodológica, la etnografía busca comprender al *otro* (Wolcott, 2001). Apoyarme en la observación participante y presentarme como un 'estudiante', surgió por el interés de lograr un conocimiento profundo (esa fue la pretensión) sobre las interacciones de los jóvenes en el contexto escolar. Lograr "la observación desde la menor distancia posible" (Woods, 1987:49).

Para ello se contó con el apoyo de Elsa Guerrero, quien era alumna de doctorado y trabaja en la Secretaría de Planeación del CCH. Así conseguí el acceso a las clases de Taller de Lectura, Redacción e Introducción a la Investigación Documental IV (en adelante, Taller de Lectura y Redacción). Una vez negociada mi entrada con el profesor de biología II, estuve asistiendo con un grupo de cuarto semestre a las clases de las asignaturas antes mencionadas. El lugar que ocupé en el aula durante la primera sesión, influyó fuertemente en el tipo de interacciones que logré establecer con los estudiantes y me dejó permanentemente identificado con un grupito en particular, *Las Ponis*.

Las Ponis, cuyo sobrenombre se lo habían puesto ellas mismas, eran seis chicas que habían hecho amistad un semestre antes de que yo las conociera. Sin saberlo, el lugar que yo ocupé en aquella primera clase de Taller de Lectura y Redacción estaba dentro del espacio físico que *Las Ponis* regularmente ocupaban en esa materia. La curiosidad que dos de ellas manifestaron ante mi presencia en el grupo, propició el surgimiento de una relación que me dio el acceso no sólo a *Las Ponis*, sino a otros de sus amigos y al menos a una parte de su amplia red de relaciones dentro de la escuela.

En el proceso de construir una relación más estrecha con este grupo de amigas, fue importante ser lo más sincero que la situación me lo permitía, e interpretar,

en lo posible, mi papel como una especie de estudiante. No mentí respecto a mi intención de observar lo que pasaba en el grupo: los estudiantes con quienes tuve una relación más cercana sabían que mi presencia ahí tenía una finalidad académica, si bien es cierto que nunca expliqué claramente en qué consistía. Sobre la interpretación del papel, yo traté de asumirme como estudiante de bachillerato hasta donde pude. Busqué darme una apariencia más juvenil y llevar ropa informal o incluso “fachosa”. Cuando asistía al CCH, si bien no me portaba como un alumno particularmente dedicado, sí tomaba apuntes en clase, llevaba la tarea, y participaba en las actividades que ponían los maestros. Creo que esto dio sus frutos, pues de alguna manera logré captar un poco de la dinámica estudiantil tal como ellos la vivían cotidianamente. “Yo no era un estudiante, pero al comportarme como si lo fuera, los mismos jóvenes me aceptaron como tal, y en ocasiones incluso llegaban a olvidar que estaba ahí con la intención de observarlos” (Avalos, 2008:37).

LA VIDA JUVENIL A TRAVÉS DE LAS CONVERSACIONES

Pero, ¿cómo es que la vida juvenil se manifiesta con tanta fuerza en el CCH? Me parece que esta posibilidad existe en gran medida por el modelo educativo de la institución: los estudiantes son responsables de sus procesos de aprendizaje, nadie los obliga a entrar a clases, la vigilancia es moderada y no están sujetos a un horario determinado para permanecer o salir de la institución.

En cuanto a la vida juvenil en la escuela, ésta incluye diversos elementos en la socialidad entre pares. Durante el trabajo de campo yo pude observar cómo se hacían bromas entre amigos, los deportes y otros juegos con los que solían divertirse durante horas, o su participación en diversas actividades culturales como el medio para manifestar sus variadas afiliaciones. Sin embargo, el medio al que con mayor frecuencia tuve acceso para conocer las inquietudes e intereses de los estudiantes de bachillerato fueron las conversaciones que tenían entre ellos.

Las pláticas con los amigos surgen de distintas maneras, ocurren en cualquier sitio y tienen diferentes finalidades. Para efectos de análisis, yo distinguí algunos rasgos según éstas ocurrieran dentro o fuera del aula, lo cual no quiere decir que en la dinámica cotidiana dicha distinción fuera algo consciente en los estudiantes. En mi experiencia de campo, encontré que cuando las interacciones ocurrían en espacios abiertos como pasillos o jardineras, las charlas eran breves: saludos, intercambio de informaciones prácticas sobre asuntos escolares o simplemente como modo de ponerse de acuerdo para un encuentro posterior más relajado. Esto sin duda se explica por los constantes desplazamientos que hay en esos lugares, lo cual no es propicio para tener una plática extensa.

Por el contrario, las condiciones del aula parecen más adecuadas para que el diálogo surja. Los estudiantes se encuentran confinados a un espacio donde no hay muchas posibilidades de desplazamientos (a menos que se quiera desquiciar al profesor). Si bien es cierto que las asignaturas exigen la participación en clase y la realización de diversas actividades, los jóvenes siempre encuentran la manera de cumplir –al menos mínimamente– con esas obligaciones sin perder la posibilidad de aprovechar ese tiempo para platicar con los amigos sobre sus experiencias fuera de la escuela, sobre lo que van a hacer juntos al terminar las clases o simplemente sobre asuntos que llaman su atención. Desde luego, no todas las materias brindan la misma posibilidad para que estas conversaciones se lleven a cabo. En lo que yo pude observar, Taller de Lectura y Redacción siempre fue la asignatura que mejor se prestaba para el surgimiento de largas pláticas. Tal vez esto era así porque las actividades en esta materia no requerían demasiada concentración, además de que la maestra pocas veces supervisaba el trabajo mientras era realizado por los alumnos. Por el contrario, en biología siempre se hacía más de una actividad durante la sesión de clase, la dificultad de los contenidos parecía ser mayor para los estudiantes (requerían de una mayor concentración) y el profesor constantemente revisaba el desarrollo de las actividades asignadas. Veamos dos ejemplos:

La maestra da indicaciones sobre el resumen que debemos realizar de las entregas 4ª y 5ª de la novela "Boquitas pintadas". Fernanda y Haydé parecen muy concentradas pero en su plática, hablan de algo relacionado con la biblioteca, el préstamo de libros, y de un chavo interesado en Haydé.

Fernanda: yo creo que sí le gustas, bueno, porque además se lo pregunté directamente y me dijo que sí.

Haydé: ¿neta?

Fernanda: sí, pero te digo que se me hizo medio raro cómo me contestó, como si fuera algo "x", porque lo dijo así muy, muy simple, así nada más.

Haydé: ¿pero cómo se lo preguntaste?

Fernanda: pues así, le dije 'oye Iván, a ti te gusta Haydé, ¿verdad?'. Pero te digo que me contestó como si nada 'ah sí, sí me gusta'. No sé, se me hizo así como que nada más por aparentar.

Haydé: pues igual y sí, es que es como medio raro, ¿no?

Katherine: a lo mejor es gay, pero no lo quiere decir porque le da pena o algo.

Haydé: yo creo que sí, por lo menos sí es bi (bisexual).

Fernanda: pues tu deberías saber Octavio, tu que eres muy su amigo.

Octavio: ¿qué pasó, qué pasó? Conste que yo no dije nada de que le gusta Haydé.

Fernanda: bueno, pero ¿tu crees que sea gay?

Octavio: pues igual y sí, porque siempre que le hablan a su cel, son puros weyes, yo nunca oigo que cotorree con viejas.

(TLR, 10 de marzo de 2005)

Las compañeras que expusieron la clase pasada están repartiendo fotocopias con un ejercicio relativo a la evolución y diferenciación genética entre especies. Entregan el material en el equipo donde yo estoy, Laura toma una de las hojas y comienza a anotar a los integrantes [...]. La encomienda consiste en comparar varias especies (hombre, escarabajo, gallo, perro, pez, chimpancé, cerdo, cangrejo, serpiente) considerando 4 aspectos (tipo de esqueleto, piel, hábitat y dentadura), y a partir de eso determinar las semejanzas y diferencias entre ellas [...]. El ejercicio se da en un ambiente de bromas respecto a las especies con las cuales el hombre aparenta tener mayores similitudes (por ejemplo resultó no haber ninguna diferencia con el puerco ni con el perro).

(biología, 1º de marzo de 2005)

Como vemos, mientras que en Taller de Lectura y Redacción parece no haber prisa por redactar el resumen de la novela que se está leyendo en clase, y el grupo de amigos especula sobre las intenciones amorosas de un chavo hacia

Haydé e incluso respecto a su orientación sexual, en biología, por el contrario, el equipo de *Las Ponis* se dedican a trabajar en el ejercicio asignado, y aunque hay bromas, éstas se refieren al tema de la clase.

EL VALOR DE LAS CONVERSACIONES CON LOS PARES

En cuanto a los asuntos abordados en las conversaciones entre jóvenes estudiantes, la viñeta de Taller de Lectura y Redacción ya nos da un adelanto. Probarse en las relaciones amorosas y cuestionarse aspectos de la identidad sexual, sobre todo en los otros, son algunos de los temas¹ que ocuparon muchas de las pláticas a las que yo tuve acceso. Vale decir que los temas de las pláticas solían surgir de manera espontánea, a veces propiciado por el asunto que se estuviera abordando en clase, a veces por la referencia a un hecho compartido días atrás fuera de la escuela, en ocasiones porque alguien simplemente lanzaba una pregunta o comentario sobre algo en lo que quizás ya había reflexionado antes. Así pues, además del amor y la sexualidad, los temas más abordados en el grupo de *Las Ponis* fueron la música y la televisión; las fiestas, el alcohol y las drogas; diversión, juegos y bromas. Lo anterior no indica que estos sean los únicos intereses de los jóvenes, en todo caso, son los que más resaltan en su socialidad. En el contexto de este documento no es posible profundizar sobre estos temas, pero sí cabe señalar que las pláticas ocupan un lugar importante para los jóvenes como medio de expresión de sí mismos y en la construcción de sus relaciones con los otros.

Para los estudiantes con quienes conviví, las conversaciones resultan importantes por la posibilidad que ofrecen para discutir sobre asuntos que en ocasiones causan mucha inquietud. Vistos de manera superficial, podríamos catalogarlos como los “conversadores vacíos” enfrascados en prolongadas charlas de café a los que se refiere Martuccelli (en prensa), anteriormente planteado por Bourdieu (Los Herederos, 2003). Y aunque desde la perspectiva

¹ En la tesis, el amor y la sexualidad es un tópico que yo ubico dentro de los “grandes temas”, a partir de las veces que se habló de ello y del interés que mostraban los participantes en la conversación (véase también Hernández, 2008).

de los adultos estos asuntos tal vez tengan poco valor o sentido, para los estudiantes esas pláticas tienen una gran importancia en la construcción de su identidad. Al compartir sus inquietudes sobre asuntos como la sexualidad o discutir sobre las ofertas televisivas, aparece la “reflexividad del yo” (Giddens, 1997), encarnada en sus opiniones y en sus acciones cotidianas. En este proceso reflexivo que se da a través de la retroalimentación con los otros, algo se aporta sobre la idea que cada uno tiene de sí mismo. Esta oposición de las conversaciones vacías y la socialidad frente a la reflexividad también se discute en Weiss *et al.*, 2008.

En otro sentido, las pláticas entre pares son importantes desde la perspectiva de los jóvenes porque en la manifestación de los gustos musicales y de ciertos programas televisivos ocurren procesos de afiliación y desafiliación a determinados estilos juveniles. De acuerdo con lo que observé, las elecciones que los jóvenes hacen en estos rubros llegan a definir la constitución de los grupos de amistad, las relaciones de compañerismo (y en ese sentido la posibilidad o no de apoyarse en la realización de los trabajos escolares) o pueden incluso propiciar el surgimiento de antagonismos, como fue el caso de *Las Ponis* con respecto a Cristal y sus amigas². Veamos brevemente cómo funciona este juego de afiliaciones:

En uno de los días de observación en el CCH, el peligro de ser excluido de este particular círculo de amigas me fue advertido por Cristal, una compañera del salón que convivía con otras amistades. Yo tarareaba el estribillo de una canción del pop actual de un grupo musical con bastante éxito, pero que a juicio de ella me denigraría con *Las Ponis* si se enteraban que yo lo escuchaba. Tuviera o no razón en su apreciación, el comentario de esta compañera pone de relieve la distinción a veces tan sutil que tienen los jóvenes para diferenciarse entre sí a partir de intereses universales como la música (Avalos, 2006:568).

Hay mucho más por decir respecto a lo que las pláticas aportan en la socialidad con los pares, en la construcción de los jóvenes como sujetos, o en la manera de

² Estas amigas eran, por así decirlo, la antítesis de lo que representaban las ponis en cuanto a gustos musicales, televisivos y de moda se refiere.

relacionarse entre sí. Me limito, sin embargo, a terminar esta reflexión con una apreciación sobre el lugar que ocupa la escuela en todo esto.

UNA REFLEXIÓN FINAL

Al centrar mi análisis en la vida juvenil del bachillerato, la función formadora de la escuela desaparece o en todo caso se minimiza. No obstante, la institución juega un papel importante en el proceso de formación. El CCH constituye una plataforma para canalizar la socialidad juvenil. Creo que su carácter abierto y la amplia oferta cultural y deportiva a la que tienen acceso los estudiantes aportan en la construcción de la identidad a partir de distintas afiliaciones según gustos artísticos, deportivos, etcétera. Permite, dado el constante movimiento de los estudiantes a distintos grupos, el intercambio de conocimientos y experiencias con personas diversas (Cf. Guerrero, 2008; Hernández, 2007; Weiss et al, 2008). Y, finalmente, ofrece un contexto más o menos seguro para probarse en relaciones afectivas que también aportan a su construcción como sujetos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Avalos, Job (2006). *Las prácticas juveniles en el salón de clase*, ponencia presentada en el XI Simposio Interamericano de Investigación Etnográfica en Educación, Universidad de Buenos Aires, Argentina.
- Avalos, Job (2008). *La vida juvenil en el bachillerato. Una mirada etnográfica*, tesis de maestría del Departamento de Investigaciones Educativas, México: CINVESTAV-IPN.
- Bourdieu, Pierre y J.C., Passeron (2003). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*, Buenos Aires: Siglo XXI.
- Giddens, Anthony (1997). *Modernidad e Identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea*, 2ª ed, Barcelona: Península.
- Guerra, Irene y E. Guerrero (2004). *¿Qué sentido tiene el bachillerato? Una visión desde los jóvenes*, México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Guerrero, Elsa (2008). *Los estudios de bachillerato: un acercamiento a la perspectiva juvenil*, tesis doctoral, México: DIE-CINVESTAV.
- Hernández, Joaquín (2007). *La formación de la identidad en el bachillerato: reflexividad y marcos morales*, tesis doctoral, México: DIE-CINVESTAV.

-
- Maffesoli, Michel (2004). *El tiempo de las tribus. El ocaso del individualismo en las sociedades posmodernas*, México: Siglo XXI Editores.
- Martuccelli, Danilo (en prensa) "Los desafíos morales y éticos de la socialización escolar" en *Desigualdad, fragmentación social y educación*, Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, Buenos Aires: IPE-UNESCO.
- Weiss, E.; Guerra, I.; Guerrero, E.; Hernández, J.; Grijalva, O.; Avalos, J. (2008). "Young people and high school in Mexico: subjectivisation, others and reflexivity", *Ethnography and Education Journal*, vol. 3, núm. 1, 17-31.
- Wolcott, Harry (2001). *The Art of Fieldwork*, Walnut Creek: AltaMira Press.
- Woods, Peter (1987). *La escuela por dentro: la etnografía en la investigación educativa*, Barcelona: Paidós / MEC.