

ENTRE EL ESTUDIO, LA AMISTAD Y EL ROMANCE: TENSIONES PERSONALES EN LA EXPERIENCIA ESCOLAR DE ESTUDIANTES DE BACHILLERATO

CÉSAR LÓPEZ JAVIER
Universidad Nacional Autónoma de México

RESUMEN: El objetivo de este trabajo es describir los vínculos entre tres contextos de participación escolar de estudiantes de bachillerato: el estudio, la amistad y el romance. Empleando un perspectiva teórica que conceptualiza a los sujetos como participantes (Dreier, 2009) y un abordaje cualitativo (González, 1997), se analizan las producciones escritas (diarios personales) de 15 estudiantes de una preparatoria pública ubicada en una localidad urbano-rural del Distrito Federal. Los resultados caracterizan los modos diversos de participación de los jóvenes en cada uno de estos ámbitos

(estudio, amistad, romance), así como los vínculos que establecieron entre un contexto y otro, principalmente cuando sus intereses y preocupaciones personales entraron en conflicto. Estos resultados permiten ilustrar el carácter contencioso de la experiencia escolar de los estudiantes, así como el desafío vital que para ellos representa la conducción de su vida cotidiana escolar y la articulación de una trayectoria personal de participación.

PALABRAS CLAVE: Experiencia de los estudiantes, educación media superior, contexto escolar, subjetividad, investigación cualitativa.

Introducción

En el ámbito de la psicología, se han desarrollado distintas matrices de estudio para abordar la cuestión de la formación de los individuos, siendo tres las más evidentes y con mayor tradición en el campo: el desarrollo de la personalidad, la formación de identidades y la construcción de subjetividades. La presente investigación se sitúa en este tercer campo de estudio, asumiendo que lo subjetivo no se restringe al orden de lo individual, lo interno o lo emocional, sino que también forma parte del entramado social-cultural de las producciones humanas (González, 2002).

Por otra parte, en este trabajo enfocamos el contexto escolar como un lugar de producción de personas (Packer y Greco-Brooks, 1999), no sólo como un espacio de transmisión-apropiación de saberes académicos. Intentamos entender esta producción a partir de recuperar la perspectiva de los estudiantes sobre su experiencia escolar.

Nos interesa comprender, particularmente, cómo viven su experiencia escolar los estudiantes de bachillerato. Los trabajos que han abordado la relación de los estudiantes con las escuelas de este nivel (Ávalos, 2007; Grijalva, 2010; Guerrero, 2008; Hernández, 2007; Weiss, 2012), han mostrado la relevancia de la condición juvenil en la configuración de dicha experiencia. Entre otros aspectos, estos estudios ilustran cómo la vida juvenil desplegada por los alumnos en el contexto escolar (las vivencias diversas, la interacción con los otros, las conversaciones con amigos y compañeros), permite no sólo el desarrollo de procesos de socialización (de normas y valores, intra e inter-generacionalmente) y sociabilidad (el gusto de estar con otros y los aspectos lúdico-afectivos de estar juntos), sino también hace posible el proceso de subjetivación (la distancia respecto a normas y valores, el desarrollo de gustos, intereses y capacidades propias, el conocimiento emocional de sí mismo, la reflexión y toma de decisiones).

Los avances de la presente investigación también dan cuenta del papel formativo que el espacio de vida juvenil adopta, sobre todo cuando se observan con cierto detalle las participaciones diversas de los estudiantes en el contexto escolar. Además, parte de los resultados permiten caracterizar algunas relaciones que establecen los alumnos entre las demandas propias de su condición estudiantil (las actividades escolares), y los intereses y preocupaciones de su condición juvenil (como la amistad y el romance).

En este sentido, el objetivo de esta ponencia es presentar datos empíricos que permiten describir los vínculos entre tres contextos de participación escolar de estudiantes de bachillerato: el estudio, la amistad y el romance. Estos datos son resultados parciales de una investigación más amplia cuyo objeto de estudio es la construcción de los sujetos en el contexto escolar.

Enfoque teórico

Las investigaciones desarrolladas sobre la experiencia escolar han advertido de la necesidad de comprender a los estudiantes en sus diversos ámbitos de actuación (Guzmán y Saucedo, 2007; Reyes, 2009). Por ello, recuperamos el planteamiento teórico desarrollado por Dreier (1999, 2009), que conceptualiza a los sujetos como participantes en diversos contextos sociales de práctica.

Desde este enfoque, un *contexto social* es un escenario en el cual se vinculan personas, actividades y objetos, un lugar para una práctica social concreta. Así, concebimos el espacio escolar como un conjunto de contextos de participación, que no se agotan en los gestos y rituales de la práctica educativa, sino que también permite el despliegue de diversas prácticas relacionales. Además, los estudiantes participan en múltiples contextos debido a su capacidad para elaborar *modos de participación* particulares, esto es, formas de acción social que los sujetos construyen en su vida cotidiana, en función de la posición particular que asumen en un contexto social determinado, las relaciones sociales que establecen con otros participantes, sus ámbitos de posibilidades y sus preocupaciones personales. El conjunto de modos de participación de las personas en y a través de diversos contextos, conforman lo que en este planteamiento se denomina *trayectorias de participación*, noción que enfatiza tanto la dimensión temporal de la acción (los aspectos relacionados con las formas de actuación en diferentes momentos de la vida), como su dimensión espacial (las formas múltiples de participación en diversos contextos).

Métodos

Con la finalidad de comprender las trayectorias personales de participación de los estudiantes en su vida cotidiana escolar, se optó por desarrollar una investigación cualitativa (González, 1997). El trabajo de campo se llevó a cabo en una preparatoria pública ubicada en una localidad urbano-rural del Distrito Federal. En la primera etapa de este trabajo, desarrollada entre enero y julio de 2011, se llevaron a cabo ejercicios de observación participante, entrevistas en profundidad y pláticas informales. Los ejercicios de observación se tradujeron en 35 registros ampliados sobre distintas actividades de los alumnos en el plantel; las entrevistas se realizaron a 15 jóvenes que estaban por egresar de

la preparatoria; y las pláticas informales, con estudiantes de distintos semestres y con maestros, conformaron la mayor parte de un diario de campo del investigador (un centenar de páginas escritas).

Al entablar un diálogo permanente con un grupo jóvenes, surgió la iniciativa, por parte de ellas, de escribir en una libreta sus experiencias cotidianas en la preparatoria. Así, durante la segunda mitad del 2011, además de continuar con la elaboración de registros de observación y pláticas informales, se invitó a 20 estudiantes a elaborar un diario personal sobre sus vivencias escolares. No obstante que todos aceptaron, sólo fue posible recuperar 15 diarios.

Los resultados parciales que a continuación se presentan, se desprenden principalmente del análisis de contenido de estos diarios personales.

Resultados

En promedio, cada uno de los diarios personales abarcó un periodo de cuatro meses y contiene 55 páginas cada uno. Fueron elaborados por 12 mujeres y tres hombres; seis cursaban primer semestre y nueve iban en tercero; todos estaban inscritos en el turno matutino, aunque varios de ellos cursaban alguna materia a contra turno. Con excepción de una alumna que estaba casada y vivía con su esposo, el resto de los jóvenes eran solteros y vivían en casa de sus padres. Ninguno de ellos realizaba algún trabajo remunerado de manera cotidiana.

Los contextos sociales de práctica: el estudio, la amistad y el romance.

¿Qué relataron los estudiantes en estos diarios? Básicamente escribieron sobre cuatro ámbitos de participación; el estudio, la amistad, el romance y la familia (aunque de este último no daremos cuenta). Cada uno de los autores escribió en diferente proporción y sentido sobre estos ámbitos.

Los jóvenes escribieron muy poco sobre los objetos pedagógicos y las actividades académicas al interior de sus clases. A veces, incluso, no recordaban lo que habían visto el mismo día. Cuando lo hicieron, generalmente fue porque algo más había ocurrido, sobretodo algo relacionado con su vida socio-afectiva (la ruptura de una amistad, el regaño

de un maestro, el haberse sentado con la persona que le gusta, la tensión producida por tener que hablar en público, entre otras).

Al escribir sobre las cuestiones asociadas con el acto de estudiar (como hacer tarea, entrar a clase, ir a asesoría o realizar trabajos en casa), los estudiantes denotaron distintas posturas y formas de participación escolar. Algunas narrativas expresaron un fuerte deseo de aprender y una amplia implicación en las actividades escolares (los estudiantes ideales que los maestros esperan atender); otros se centraron en estas actividades y las asumieron como un trabajo permanente y abrumador, pero indispensable para lograr sus objetivos (los jóvenes apegados al oficio de estudiante); otros más, aunque también relataron implicarse en el trabajo escolar, lo vieron más como un “mal necesario” (los alumnos que sólo buscaban “pasar las materias”); algunos más prácticamente no hablaron de ello, aunque sí de los resultados de su baja implicación académica (los que iban reprobando).

Pero más que hablar del estudio, los estudiantes escribieron amplios relatos sobre las prácticas relacionales de amistad y romance. La vida juvenil escolar les demandó, entre otras cosas, un esfuerzo personal por construir y sostener sus relaciones de amistad y compañerismo, que no siempre se desarrollaron de forma sosegada y armoniosa. Además, aunque para todos ellos la amistad y el compañerismo representaron algo importante, algunos se implicaron más en actividades tendientes a ampliar sus círculos sociales, mientras que otros lo hicieron menos.

Por su parte, el mundo del romance, que podía abarcar el enamoramiento fugaz o prolongado, el establecimiento de una relación de noviazgo y las prácticas del flirteo, constituyó el contexto donde experimentaron nuevas formas de afectividad y de relación con el otro género. Las formas de participación en este mundo podían ser muy distintas; algunos estudiantes, principalmente mujeres, parecían estar en un perpetuo estado de enamoramiento, ya sea porque con relativa frecuencia se encontraban absortas en un “nuevo amor”, o porque estaban “perdidamente enamoradas” de algún compañero o amigo, pero sin concretar alguna relación; otras sostenían noviazgos cortos pero frecuentes, y sin una mayor implicación afectiva (sin “clavarse”, como decían); algunas más sostenían relaciones relativamente prolongadas y con proyecciones a futuro; y también para algunos, los menos, la inquietud de tener una pareja aún no estaba presente.

Las prácticas relacionales de amistad y romance figuraron como un crisol de vivencias escolares, caracterizadas por una intensa vida afectiva que los estudiantes construyeron en el ámbito de la preparatoria. Al aprender a ser y tener “buenos” amigos y compañeros, al experimentar la dicha y el drama del romance, ellos participaron en una especie de educación sentimental, donde pusieron a prueba distintas formas y niveles de intimidad afectiva en su relación con los otros.

Las tensiones entre los modos de participación en diversos contextos

Para los estudiantes, entonces, la escuela no representa un único contexto destinado para una sola práctica; ellos participaron en varios contextos, aún al interior de la escuela. Ya describimos los modos diversos de participación en tres ámbitos. Ahora vamos a ofrecer algunos ejemplos para ilustrar las formas en que los estudiantes relacionaron sus participaciones entre estos contextos.

Entre el estudio y la amistad. Julio, que cursaba primer semestre, representó al estudiante ideal que los maestros esperan atender; participaba en clase, realizaba los ejercicios y trabajos extraescolares, asistía a sus asesorías programadas, etcétera. Con relativa frecuencia, según relató, algunos de sus maestros lo felicitaron o pusieron de ejemplo ante sus compañeros. Sin embargo, después de llevar un par de meses en la escuela, manifestó en varios momentos su preocupación por “no encajar en ningún círculo social”. Como él expresó:

Lo que me preocupa un poco es el tipo de relación que llevo con mis compañeros, (...) no me identifico dentro de un círculo social de amigos, [lo que hace] que parezca solitario o de pocos amigos. (...), aunque no soy un cero a la izquierda o un “x” (...), casi todos mis compañeros me dirigen la palabra.

Él se consideraba a sí mismo como un “buen compañero”, sin conflictos con nadie y dispuesto a apoyar a quien se lo solicitaba (lo que ocurrió frecuentemente), pero esta misma situación lo llevó a sostener lo siguiente: “¡En esta escuela no hay amigos verdaderos, hay compañeros abusivos y aprovechados!”.

Julio no encajó en ningún círculo social porque, desde su perspectiva, sus compañeros encarnaban un riesgo: “así es la escuela, si no prestas atención en no caer en los peligros, puedes (...) dejarte influenciar por la actitud vaga que tienen la mayoría de los

chavos”. En varios momentos manifestó estar “decepcionado” de la postura de sus compañeros hacia el estudio, motivo principal por el cual no otorgó a ningún de ellos el estatus de amigo.

Entre la amistad y el romance. Al momento de escribir su diario, Vicky cursaba tercer semestre. Aunque procuraba “ir bien en la escuela”, había reprobado algunas materias y estaba en riesgo de reprobado otras más, principalmente porque a veces le “ganaba la flojera” y faltaba a clases, o no elaboraba sus tareas.

Los relatos que Vicky elaboró se centraron principalmente en la amistad y el flirteo. Tenía dos amigas con las que compartía algunas clases, pero no todas. Cuando estaban juntas, uno de sus temas favoritos de conversación eran los chavos que les gustaban. Con sus amigas compartía la inquietud por conocer a otros jóvenes del plantel y una parte importante de su tiempo libre escolar lo empleaban en ello. Pero además de ser un interés compartido, los chavos también representaron un conflicto, como ella escribió:

Ay no!! Hoy me enteré que a Alejandro (...) le gusto y quiere andar conmigo, qué voy a hacer si él a mí no me gusta. La verdad me gusta su amigo (...), pero el problema es que a mi amiga también le gusta él. Osh que dilema, por eso he decidido ya no meterme en líos de chavos, la verdad no vale la pena, porque siempre son ellos la causa de las peleas entre amigas.

Vicky tuvo algunos problemas con su amiga por estos gustos cruzados, y señaló que aunque “la quería mucho”, no estaba dispuesta a soportar sus “jaladas”. Situaciones similares relató en otros momentos, aunque al final la relación con sus dos amigas permaneció, al parecer por haber aprendido a emplear ciertos códigos implícitos para prevenir estos conflictos.

Entre el romance y el estudio. Katherine, una joven de tercer semestre que asumía planamente su oficio de estudiante, pero sin manifestar cierto placer por aprender, elaboró amplios relatos sobre un estudiante del que estaba enamorada. Lo conoció en primer semestre y desde entonces entabló una relación que fluctuaba entre la amistad y el flirteo, pero sin traducirse en noviazgo.

La vida afectiva de Katherine giraba en torno de esta relación (“es mi vida”, escribió), además de su círculo de amigas, vida que tenía altibajos constantes porque él tenía novia. Cuando se sentía mal, sus otras actividades perdían su interés. Entre ellas, el estudio:

No sé qué hacer porque él me confunde demasiado, y en mate no sé qué estaba pensando porque no pude resolver NADA. El prof. se dio cuenta y me preguntó si estaba bien y le dije que sí, aunque no era cierto.

El drama de su romance no sólo la distraía en sus clases, sino también afectaba ciertos arreglos en su vida escolar. Por ejemplo, sus clases favoritas eran las que compartía con él; cuando los maestros dejaban trabajos en equipo procuraba incluirlo, a pesar de la oposición de sus amigas porque usualmente no colaboraba; en sus ratos libres, entre otras cosas, lo apoyaba con sus tareas; incluso hablaba con sus maestros cuando él estaba a punto de reprobar alguna materia.

A pesar de sus constantes altibajos relacionados con su romance, Katherine supo balancear estratégicamente sus intereses escolares y afectivos, apoyada fuertemente por su grupo compacto de amigas, quienes le brindaban contención emocional y se constituyeron frecuentemente en una especie de equipo reflexivo donde deliberaba sus decisiones personales.

Conclusión

Los resultados expuestos permiten, en primer lugar, reconocer la importancia de estudiar la pluralidad de contextos de acción en que se desenvuelven los estudiantes, así como los modos diferenciados de participación en cada uno de ellos.

En segundo lugar, además de reconocer tal pluralidad, también es relevante investigar los vínculos entre las formas de participación estudiantil a través de los diversos contextos de práctica. Como procuramos ilustrar, el modo particular de participación de un alumno en un contexto, afecta y es afectado por su forma de participar en otro contexto.

En tercer lugar, al colocar el interés no sólo en los modos diversos de participación en un contexto, sino entre diversos ámbitos de participación juvenil, emerge el carácter contencioso que parece matizar la experiencia escolar de los estudiantes. De igual forma,

evidencia el desafío que encarna, para los alumnos, la conducción de su vida cotidiana escolar y la elaboración de una trayectoria personal de participación.

Finalmente, enfocar la mirada en la experiencia estudiantil y reconocer su naturaleza contextual, nos ayuda a prevenir el riesgo, advertido por Reyes (2009), de pensar dicha experiencia como homogénea (igual para todos los estudiantes), inmutable (sin posibilidad de cambio) y unidimensional (limitada a un único espacio de participación). Esta mirada y reconocimiento también es una forma de restituir a los sujetos -nuestros estudiantes- su calidad de personas.

Referencias

- Ávalos, J. (2007). *La vida juvenil en el bachillerato: una mirada etnográfica* (Tesis de maestría). Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, México.
- Guerrero, E. (2008). *Los estudios de bachillerato: un acercamiento a la perspectiva juvenil* (Tesis doctoral). Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, México.
- Dreier, O. (1999). Trayectorias personales de participación a través de contextos de práctica social. *Revista Psicología y Ciencia Social*, 31(1), 28-50.
- Grijalva, O. (2010). *Las apariencias como fuente de las identificaciones en la construcción de las identidades juveniles y en la formación del grupo de pares* (Tesis doctoral). Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, México.
- Dreier, O. (2009). Persons in structures of social practice. *Theory and Psychology*, 19(2), 193-212.
- Guzmán, C. y Saucedo, C. (2007). *La voz de los estudiantes. Experiencias en torno a la escuela*. México: Pomares, Universidad Nacional Autónoma de México.
- González, F. (1997). *Epistemología cualitativa y subjetividad*. Sao Paulo: Educ.
- González, F. (2002). *Sujeto y subjetividad. Una aproximación histórico-cultural*. México: Thomson.
- Hernández, J. (2007). *La formación de la identidad en el bachillerato: reflexividad y marcos morales*

(Tesis doctoral). Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, México.

Packer, M., y Greco-Brooks, D. (1999). School as a site for the production of persons. *Journal of Constructivist Psychology*, 12, 133-149.

Reyes, A. (2009). *Más allá de los muros. Adolescencias rurales y experiencias estudiantiles en telesecundarias* (Tesis doctoral). Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, México.

Weiss, E. (2012). Los estudiantes como jóvenes. El proceso de subjetivación. *Perfiles Educativos*, 34(135), 134-148.