



Revista de Investigación Educativa 12

enero-junio, 2011 | ISSN 1870-5308 | Xalapa, Veracruz

© Todos los Derechos Reservados

Instituto de Investigaciones en Educación | Universidad Veracruzana

La diversión y el trabajo académico como fuentes de las identificaciones de los jóvenes en sus grupos de pares

Olga Grijalva Martínez

Candidata a Doctora. Departamento de Investigaciones Educativas-CINVESTAV

En la escuela preparatoria confluyen dos ámbitos de experiencia en que participan los jóvenes, la vida juvenil y el trabajo académico. Mi trabajo de tipo etnográfico consistió en conversaciones y observaciones con grupos de jóvenes, de 14 a 18 años, en una preparatoria pública. En los grupos de pares encontré que la manera de relacionarse entre sí, los comportamientos ante la disciplina escolar y el uso del tiempo libre, son diversos y a veces opuestos. Mientras que algunos grupos orientaron sus comportamientos hacia la vida juvenil o el trabajo académico, otros intentaron el equilibrio entre ambos ámbitos. Los comportamientos y las actitudes que tienen los jóvenes se convierten en elementos importantes de identificación en los grupos de pares y contribuyen en la configuración de sus identidades.

Palabras clave: Grupo de pares, identificaciones, vida juvenil, trabajo académico.

In high school, young people participate in two converging spheres of experience: youthful lifestyles and academic work. My project, of an ethnographic nature, consisted of conversing and observing with groups of young people from fourteen to eighteen years of age, at a public high school. I discovered that within peer groups, the students' forms of relating with each other, behaviors with regard to scholastic discipline, and uses of free time are diverse and sometimes opposing. While some groups oriented their behavior to youthful lifestyles or academic work, other groups attempted to balance the two spheres. The young people's behaviors and attitudes become important elements of affiliation in peer groups and contribute to the configuration of their identities.

Keywords: Peer group, identification, life, youth, academic work.

Recibido: 8 de noviembre de 2009 | **Aceptado:** 9 de febrero de 2010

Para citar este artículo:

Grijalva, O. (2011, enero-junio). La diversión y el trabajo académico como fuentes de las identificaciones de los jóvenes en sus grupos de pares. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 12. Recuperado el [fecha de consulta], de <http://www.uv.mx/cpue/num12/inves/grijalva-diversion-trabajo-academico.html>

La diversión y el trabajo académico como fuentes de las identificaciones de los jóvenes en sus grupos de pares

I. Introducción

Este trabajo se encuentra ubicado en la confluencia de dos campos, el de la investigación educativa sobre estudiantes y el de la investigación sobre jóvenes.

Los trabajos de investigación sobre estudiantes han sido abordados principalmente por la psicología, la pedagogía y la sociología. En la actualidad hay un incremento en el interés desde otras disciplinas y enfoques interdisciplinarios. En la producción de trabajos en el campo de estudiantes, Guzmán y Saucedo (2005: 28) identificaron una línea que se ocupa de caracterizar a éstos, según datos socioeconómicos, familiares y académicos, en tres variantes: los perfiles educativos, que describen rasgos particulares de una población o grupo estudiantil; las trayectorias estudiantiles, que son los recorridos escolares de los estudiantes, y la composición social de los estudiantes, que estudian el origen social y su influencia en el acceso y permanencia en la escuela. Otras líneas de investigación que también tienen presencia son: posturas y actitudes frente al conocimiento y al trabajo escolar; intereses y problemas de los estudiantes; estudiantes y formación, y experiencias y significados con respecto a la escuela. Los resultados en estos estudios dan cuenta de la complejidad de la vida estudiantil y la heterogeneidad de las poblaciones estudiantiles.

En los trabajos sobre estudiantes hubo un cambio de perspectiva, se pasó de la pregunta ¿quiénes son los estudiantes? a ¿cómo son? (Guzmán & Saucedo, 2005), lo que llevó a incluir otras dimensiones que también los constituyen y se utilizaron otras herramientas teórico-metodológicas que permitieran una mejor comprensión.

En el campo de los estudios juveniles los trabajos empezaron con los jóvenes que llamaban la atención por sus comportamientos violentos o disruptivos; las bandas y pandillas fueron estudiadas como movimientos contraculturales y de resistencia ante las desigualdades sociales.

Décadas después hubo cambios conceptuales en los estudios juveniles; uno de ellos fue que los grupos dejaron de ser el centro de interés para los investiga-

dores y ahora lo eran las prácticas culturales de los jóvenes en distintos ámbitos, ya no sólo el barrio; entonces se desarrolló el concepto de culturas juveniles. El otro cambio fue el reconocimiento de los investigadores de la necesidad de estudiar otro tipo de jóvenes (Feixa, 1999 y Reguillo, 2000), que no fueran solamente los que tenían comportamientos llamativos; la idea de la existencia de una diversidad de juventudes se ha venido asentando en este campo.

Mi trabajo se inscribe en la línea de investigación *Jóvenes y escuela*, que dirige el Dr. Eduardo Weiss, en el Departamento de Investigaciones Educativas del Cinvestav, que se caracteriza por conceptualizar a los estudiantes como jóvenes. Los estudios desarrollados en esta línea analizan los significados que elaboran los estudiantes con relación a su experiencia escolar y enfatizan la importancia de la vida juvenil dentro de la escuela, especialmente la sociabilidad entre pares, en la constitución de sus identidades (Weiss, Guerra, Guerrero, Hernández, Grijalva & Ávalos, 2008). En este trabajo considero la importancia de estudiar tanto las actividades de interés juvenil (diversión) como las actividades académicas (estudio) que los jóvenes llevan a cabo y el papel que tienen éstas en la conformación de grupos de pares en la escuela.

En los datos obtenidos en las conversaciones con los jóvenes, encontramos que algunos grupos de pares prefieren y comparten más actividades que tienden a la diversión que al estudio; en cambio, otros se caracterizan por tener una relación tranquila y dedicada al estudio y desdeñan el *relajo*; una tercera alternativa la expresan otros grupos que intentan regular sus actividades entre la diversión y el estudio. Este artículo muestra que las identificaciones desarrolladas por los jóvenes hacia el estudio y la diversión contribuyen en la configuración de sus identidades sociales y personales al asignarles un lugar en la escuela y en el mundo juvenil.

2. Antecedentes y marco teórico

Un estudio paradigmático sobre los perfiles de los estudiantes y sus trayectorias es el de Casillas, Chain y Jácome (2007), en el que estudian el origen social de estudiantes universitarios a través de la noción de capital cultural, compuesto por el capital familiar y el capital escolar, en relación con las trayectorias escolares. Basados en la teoría de Bourdieu desarrollan una tipología con cinco perfiles: *herederos*: sector medio-escolaridad media y alta; *héroes*: sector marginal-trayectoria escolar alta; *pobres exitosos*: sectores populares-trayectoria escolar alta; *riesgo*:

sectores populares–trayectoria escolar media; y *alto riesgo*: sectores marginales–reprobadores y calificaciones bajas. El trabajo muestra, entre los distintos tipos de estudiantes, las diferencias en las posibilidades para permanecer y lograr una trayectoria escolar exitosa.

Un estudio realizado por De Garay (2004) sobre la integración de los jóvenes al sistema académico y social de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), resulta de especial interés para nuestra discusión, porque cambia el énfasis: en lugar de los “capitales” decide considerar las “prácticas” de los estudiantes. El propósito fue conocer el grado de participación que tienen los estudiantes en las prácticas escolares (sistema académico) y las prácticas de consumo cultural (sistema social). Resulta relevante que no sólo considera las prácticas escolares sino agrega una dimensión nueva: el consumo cultural. A partir de los resultados el autor desarrolla una tipología de los perfiles de los estudiantes: el estudiante *modelo*, integrado en ambos sistemas, representa un 13% del total; el *medio*, con una relativa adscripción en ambos sistemas, tiene un 17%; el *estudiante-culturalista*, está integrado al sistema académico y participa poco en las actividades culturales, cuenta con un 6%; el perfil predominante es el *culturalista-estudiante* con un 37%, es el que está integrado en el sistema social y parcialmente integrado en el sistema académico; el *estudiante* es el perfil integrado al sistema académico y no al social, representa sólo un 8%; mientras que el *culturalista*, integrado al sistema social y no al académico, alcanza el 15%; finalmente, el *visitante* es el que no está integrado a ninguno de los sistemas de la universidad, con un 3.4%.

Esta investigación resalta que la participación de los estudiantes en las actividades sociales es mayor que en las actividades académicas, lo que coincide con resultados de otros estudios, donde se observa que las actividades de sociabilidad con pares son más atractivas que las tareas escolares. Una preocupación que subyace al estudio es el papel de la escuela en la generación de las condiciones adecuadas para que los estudiantes construyan adhesiones fuertes; la otra cuestión que evidencia es la separación entre las prácticas del ámbito social y las de la vida académica.

En la línea de investigación *Jóvenes y escuela*, Guerra y Guerrero (1998) identificaron que el encuentro y la convivencia con pares, era uno de los motivos centrales para asistir al bachillerato. Los trabajos posteriores de Hernández (2007) y Guerrero (2008) analizan la experiencia escolar a partir de las prácticas y sus significados, y profundizan en las dos dimensiones, la estudiantil y la juvenil. A la condición estudiantil le atañe el trabajo académico, que se refiere a la asistencia a clases, los ejercicios, las tareas en casa y los exámenes; en cambio, la vida juvenil se nutre, más

allá de las actividades cocurriculares, de las actividades con amigos y compañeros, y del contacto con el otro género. La actividad juvenil es intensa —platicar, *hacer relajo*, jugar con los amigos, salir a comprar, decir bromas, correr, tocarse, llevarse con otros— y se realiza con frecuencia durante las clases (Ávalos, 2007).

Los jóvenes estudiantes se ven en la necesidad de responder ante las demandas escolares, a la vez que son atraídos por la vida juvenil. Mientras que su condición estudiantil está normada por la escuela, la condición juvenil sigue los códigos de los pares y los intereses de la cultura juvenil. Guerrero (2008), Guerra (2008) y Hernández (2007) muestran que muchos jóvenes privilegian la vida con sus pares por encima de las obligaciones escolares hasta el grado de poner en riesgo la conclusión de sus estudios ante consecuencias como la reprobación, la repetición o la deserción, aunque algunos de ellos “recapacitan” y retoman las responsabilidades escolares.

Los jóvenes, en sus experiencias en la escuela, sopesan acciones, hacen uso de su reflexividad (Giddens, 1997) y eligen entre las alternativas a su alcance, de acuerdo con el contexto, sus rasgos personales, el origen social y sus afiliaciones.

Para comprender los significados que elaboran los jóvenes estudiantes sobre las dos condiciones, juvenil y estudiantil, es necesario conocer sus prácticas en contexto y en relación con sus pares. Los grupos de pares son una importante influencia a lo largo de la vida de una persona; sin embargo, se presume que es más fuerte durante la niñez y la juventud. Diversos autores (Lehalle, 1986; Wigfield, Eccles & Pintrich, 1996 y Rodríguez, Megías & Sánchez, 2002) han identificado los beneficios de pertenecer a grupos de pares de nivel primario, basados en el afecto, como es el caso de los grupos de amistad. En la constitución del sujeto, los “otros” tienen una importancia crucial. La conformación de la identidad personal y social queda situada en el campo de las interacciones, la elabora el individuo con y entre los “otros” (Blumer, 1982).

3. Metodología

Este trabajo se basa en el enfoque etnográfico, que proporciona una manera particular de estudiar los procesos sociales y prácticas culturales a nivel local.

El objeto de la etnografía fue definido por Geertz (1987) como “una jerarquía estratificada de estructuras significativas atendiendo a las cuales se producen, se perciben y se interpretan” las prácticas de los otros. Rockwell (2008: 91) nos dice que el sentido de la etnografía se expresa en la producción de conocimiento nue-

vo sobre los saberes locales, que ayudan a su comprensión y explicación. La etnografía incluye la producción de textos, que contienen descripciones analíticas de lo escuchado y observado, “documentar lo no documentado” (2008: 97), reitera la autora, sigue siendo una descripción válida del quehacer del etnógrafo.

A diferencia de los estudios sociológicos que suelen utilizar más entrevistas estructuradas, los estudios etnográficos privilegian las observaciones y conversaciones en sus contextos locales. A través de las conversaciones y la confianza que se genera con los actores se van revelando los múltiples significados locales existentes sobre el tema de estudio.

En el análisis e interpretación de los registros de observación y de entrevistas me he basado en el enfoque hermenéutico, que busca la comprensión del sentido o significado de textos, narraciones o conversaciones. La hermenéutica se caracteriza por interpretar los sentidos de toda enunciación dentro de su contexto más amplio, así como por la ida y vuelta continua –la espiral hermenéutica– entre los textos a interpretar (en nuestro caso, los registros de observaciones y conversaciones) y las conceptualizaciones del intérprete, que de esta manera se afinan (Weiss, 2005).

3.1 Trabajo de campo

Desarrollé mi trabajo en el puerto de Mazatlán, Sinaloa, en la escuela preparatoria “Rubén Jaramillo”, que pertenece a la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS). Esta preparatoria pública con cuotas escolares económicas bajas, tiene amplia demanda entre la población; la mayoría de los estudiantes proviene de las colonias populares, unidades habitacionales y ranchos cercanos; sólo algunos jóvenes provienen de fraccionamientos de clase media.

Los resultados que aquí presento tratan un eje temático de mi tesis doctoral, el estudio y la diversión como fuente de las identificaciones en los grupos de pares, que se basan principalmente en el análisis de las conversaciones grupales que sostuve con los jóvenes. En otros capítulos de la tesis –que utilizan también las observaciones– trato otras fuentes de las identificaciones como la vestimenta, la música, el arreglo personal en diferentes espacios, su posición ante la moda y las marcas, y las autodenominaciones y denominaciones que usan para los otros.

El trabajo de campo consistió en tres periodos con duración de un mes durante tres ciclos escolares. Realicé observación no participante en el patio escolar, levanté notas de campo y para obtener información sobre los jóvenes utilicé

la conversación informal grupal e individual, con una guía de temas flexible. Conversé con grupos y díadas de jóvenes, de entre 14 y 19 años, que se encontraban reunidos en distintos lugares del patio escolar.

Para identificar a los grupos de jóvenes les he asignado una denominación que he tomado de alguna característica particular (ejido, barrio, apodos), por la manera en que se definen (serias, estudiosos, curadas) o la forma en que se relacionan (no se llevan, buena onda). Se trata de siete grupos y una díada; tres de ellos están integrados por chicas, tres por hombres y dos son mixtos:

Grupos de pares	Nombres	Semestre
Los chicos de la Isla de la Piedra	Noé, Roberto, Irving, Fabel y Julio	Tercero y quinto
Los chicos buena onda	Raúl, Nahum y Ana Karen	Tercero
Los chicos con apodos	Yo robot, Barney, Quique, Nico, Ramones, Compa Jérez, Wuiman, el Niño y el Cepi.	Tercero y quinto
Las chicas serias	Karime y Adriana	Quinto
Los chicos que no se llevan	Javier, Alberto y Luis	Tercero
Los chicos estudiosos	Eduardo, Manuel y Erika	Primero
Las chicas curadas	Nidia, Mónica y Glenda	Quinto
Las chicas que no son matadas	Zaira, Alejandra, Oneida y Marina	Quinto

4. El análisis de los datos

Los grupos de jóvenes con los que conversé tienen múltiples fuentes de identificación; algunas de ellas son: la procedencia del mismo barrio o vecindad (*los chicos de la Isla de la Piedra* y *los chicos que no se llevan*); los jóvenes en sus grupos comparten el gusto por un mismo estilo estético (*playero: los chicos de la Isla de la Piedra; chero: los chicos con apodos; fashion/combinado: las chicas curadas; convencional: las chicas serias; casual: los chicos buena onda y las chicas que no son matadas*); respecto de la música, la preferencia por la banda sinaloense y la música nortea es predominante en *los chicos que no se llevan, las chicas curadas, los chicos estudiosos, los chicos con apodos*; los grupos de pares que prefieren, además de la banda sinaloense, otro género musical, son: *los chicos de la Isla (reggae y banda), los chicos buena onda (rock, pop y banda)*; dos grupos prefieren propuestas musicales diferentes a la banda sinaloense (*las chicas que no son matadas: reggaetón, hip hop y pop, y las chicas serias:*

pop). Otras identificaciones están relacionadas con los detalles del arreglo: *a las chicas serias* no les gusta usar la falda corta ni se maquillan; *las chicas curadas y las chicas que no son matadas* se identifican en la importancia que otorgan a la limpieza como parte de una buena apariencia.

El análisis de todas estas fuentes excede las posibilidades del presente artículo. Una dimensión central que atraviesa a todos los grupos es el posicionamiento frente a los estudios y la diversión, que se manifiesta también en su forma de relacionarse con los pares dentro de su grupo. Este es el tema del análisis que presento aquí.

He dividido este análisis en tres partes; en la primera describo los relatos sobre las actuaciones de los grupos de jóvenes que privilegian la diversión y se distancian del trabajo académico; en la segunda muestro prácticas de los jóvenes más orientados al estudio que prefieren relaciones tranquilas, y en la tercera presento los relatos de los jóvenes que intentan regular su comportamiento entre la diversión y el estudio.

4.1. La diversión como fuente de las identificaciones en los grupos

En la escuela encontramos jóvenes que actúan bajo el impulso del momento y prefieren pasar el tiempo con sus amigos en actividades lúdicas que asumir sus responsabilidades escolares. Las experiencias de sociabilidad son diversas y siempre conllevan una gran emoción y excitación. Estas actividades que desarrollan los jóvenes muchas veces tienen, señala Maffesoli (1990: 138), como única razón de ser la preocupación por un presente vivido colectivamente.

4.1.1. El relajo: los juegos físicos y las bromas

Los grupos de jóvenes que describo en este apartado comparten un modo de relacionarse basado en travesuras, golpes y otras acciones que implican el contacto físico: “Nos aventamos con ‘cadillos’,¹ con todo eso” (Irving, de los chicos de la Isla de la Piedra). El gusto que desarrollan por la escuela no se debe al interés académico: “No, [la escuela] sí me gusta, pero para venir a hacer desmadre nada más, es lo único”.

1. Los “cadillos” son unas espinas muy pequeñas, que cuando se entierran son muy molestas y apenas se distinguen en la piel, lo que dificulta su extracción.

Cualquier situación puede ser aprovechada por los amigos y compañeros para conseguir diversión, aunque eso a veces implique que uno de ellos sea objeto del juego o de la burla de los otros.

Durante la conversación con *los chicos con apodos*, fui testigo de una situación que causó mucha hilaridad entre ellos; uno de los chicos venía de jugar fútbol, muy sudado: “El chico es güero, los ojos y la piel se le ven exageradamente rojos y contrastan con el color azul de su iris, parece personaje de ficción” (Observación en campo, 270905). Los compañeros se mofaron del recién llegado: “Tómale una foto güey” (Yo robot, de los chicos con apodos). La burla es algo frecuente en los grupos de amigos o compañeros, sobre todo si son varones; es una forma de relación: “Pareces bruja... ¿y esa onda, cabrón?” (Quique, de los chicos con apodos). El chico que recibió las burlas por su aspecto no se mostró enojado, sólo se reía y se secaba el sudor con su camiseta.

Entre los jóvenes varones se fomentan las bromas, los chistes, las burlas, los golpes y el lenguaje soez. Si alguno de los chicos expresara pena o comprensión por el compañero burlado sería mal visto; desde la cultura machista las actitudes sensibles y emotivas son de mujeres. Los jóvenes varones aprenden a relacionarse con sus pares de manera “pesada”, que a veces raya en la agresión. Si alguno de los chicos “no aguanta” sería visto como un “rajón”, lo que en la cultura masculina no puede ser aceptado y afectaría su pertenencia al grupo.

En otro caso, *los chicos buena onda* me contaron una travesura en la que han participado, que la realizan sólo entre los conocidos: “Cuando traen encendedores, ponen papelitos con chicle y los prenden y se calienta la silla. Cualquiera que esté sentado. [...] Pos no se siente y se empieza a calentar. El Raúl lo ha hecho” (Nahum, de los chicos buena onda).

Las travesuras y las burlas dan un cierto tinte a la experiencia vivida, provocan excitación a quien las lleva a cabo y también cumplen la función de desviar la atención de los aspectos serios o formales de la escuela que demandan ciertas responsabilidades. Dubet y Martucelli (2000) consideran que los jóvenes, en la construcción de una subjetividad, aprenden a construir un “rostro” que sirve para resguardar la intimidad y a la vez les permite mostrarse e interactuar. Los jóvenes adoptan en ese juego de tensiones la figura del payaso, que desafía a la institución; a través de sus actuaciones de rebeldía oponen las reglas del grupo de pares a las reglas escolares.

Los chicos y chicas que “se llevan” saben más o menos hasta dónde llegar, un acuerdo tácito en el “aguante” se pone en acción; al cabo, más tarde él o ella también será objeto de una situación semejante. En un estudio realizado por Saucedo (2006) con chicos de secundaria, la regla de “llevarse y aguantarse”, a juicio

de la autora funciona como una herramienta de socialización en que los jóvenes aprenden a poner límites, ejercitan habilidades y prueban sus resistencias. Otra función que cumplen los golpes y juegos físicos bruscos, es permitir el contacto entre los jóvenes varones de una manera socialmente aceptada, ya que es mal visto que los hombres se toquen con suavidad; en cambio entre las mujeres sí está permitido, ellas tienen más libertad de tocarse y abrazarse.

4.1.2. Conductas que interfieren con la disciplina escolar y el aprendizaje

El interés por lo escolar se manifiesta en los periodos de evaluación, a través de ciertas estrategias para aprobar las asignaturas. Una actividad común es copiar y se hace de manera compartida: “Los chicos hicieron comentarios sobre quiénes habían alcanzado a copiar del ‘acordeón’” (Nota de campo, 201005 Isla de la Piedra). Otra estrategia es buscar el sitio adecuado para sentarse durante el examen: “Ah sí, pero hay que juntarse [...] con los que se dejen. Con los que se dejen copiar” (Noé, de los chicos de la Isla de la Piedra). La práctica de copiar se convierte en una búsqueda de oportunidades: “¡Cómo no! ¡Nomás que se pueda!” (Roberto, de los chicos de la Isla de la Piedra).

Estos jóvenes, estrategias utilitaristas, además de la diversión, valoran la calificación y el certificado. Las relaciones con los otros pueden servir para conseguir sus objetivos: “Hay que sentarse... con los ‘güeyes’ que se juntan con los aplicados” (Roberto, de los chicos de la Isla de la Piedra).

Algunos comportamientos irrumpen en la clase o en el flujo de los acontecimientos cotidianos de la escuela y ponen en jaque la disciplina escolar y la paciencia de los profesores o compañeros: “Le pegué un chicle a la maestra, en el asiento. Porque me caía ‘gorda’ (Ja, ja, ja). [...] Ya pues llegó, se sentó nomás” (Ana Karen, de los chicos buena onda). Los chicos expresan a través de las faltas de respeto e indisciplina sus resistencias ante las imposiciones de la escuela y de los profesores, de alguna manera estas travesuras son un escape frente al tedio de las clases y la falta de significado de los contenidos.

Al realizar este tipo de actividades penadas los jóvenes también demuestran valor frente a sus pares al correr el riesgo de ser delatados, aunque siempre esperan la complicidad y el silencio de todos en la clase: “Nadie dijo nada. Me hicieron ‘el paro’.² Se quedaron callados. Estaba con el ‘chiclón’ pegado en la falda” (Ana Karen, de los chicos buena onda).

2. “El paro” significa recibir el apoyo de los compañeros al no delatarla con la maestra.

4.1.3. El uso del tiempo libre

Los jóvenes realizan distintas actividades en el tiempo libre en compañía de sus amigos o compañeros, en la escuela, el barrio y en otros espacios.

Para Coleman y Hendry (2003) el ocio se divide en casual y comercial; el primero es el hecho de ir de “vagos por ahí” con el grupo de amigos, y el segundo consiste en asistir a cines, discos y bares. Por cuestiones de espacio aquí sólo mostraré cómo se expresa el ocio casual en las actuaciones de los jóvenes con los que conversé:

Julio: Ah, cuando estamos en la Isla, nos vamos a la playa a estar todo el día. Cuando hay olas, nos vamos a surfear todos, y cuando estamos... nos vamos a un cerrito que está ahí, una isleta. (Los chicos de la Isla de la Piedra)

Barney: No, también nos gusta ir aaa... pasear, a dar la vuelta.

Nico: Vamos a la Isla de la Piedra... que ir a la playa.

Entrevistadora: ¿Ah, sí?, ¿van seguido a la playa?

Barney: Ayer fuimos a la playa. [...] No, “pus” ayer fuimos menos, “pus” fuimos como unos ocho. [...] Subimos el cerro. (Los chicos con apodos)

Nahum: Ajá. Vamos al malecón. Al “Corazón”,³ no sé... en todo el malecón.

Entrevistadora: ¿En qué van?

Nahum: En carro. El, el Pancho, es otro compañero de otro salón, pero también vamos, los del salón de ahí. Y nos vamos a dar la vuelta. (Los chicos buena onda)

Estas actividades provocan distensión, placer, exaltan las emociones por la actividad física que implican, mientras se realizan pasa el tiempo sin sentir. Muchos jóvenes prefieren prolongar la diversión y evitar el esfuerzo que requieren las tareas escolares o las responsabilidades hogareñas.

Las habilidades que requieren las actividades son diversas; como su *leitmotiv* es la diversión, no se practican como un deporte ni siguen pautas formales. Estas acciones se realizan siempre en grupo, a veces numerosos y con integrantes de ambos sexos, lo que les agrada más porque se trata de interactuar, de vivir “el torbellino de sus afectos y de sus múltiples experiencias” (Maffesoli, 1990: 123).

3. El “Corazón” es un mirador hacia el mar que tiene esta forma y se encuentra en el Paseo del Centenario, en el extremo sur de la larga avenida costera.

4.2. El estudio como fuente de las identificaciones

Los chicos que denominé *los estudiosos* obtienen calificaciones altas y les gustan materias que otros estudiantes consideran difíciles, como las matemáticas. Manuel, uno de los chicos, proporciona asesoría a sus amigos: "...pues si ocupas que te ayude en esto del estudio, pues ven conmigo".

Karime y Adriana, de *las chicas serias*, se identificaron por el interés que tienen en estudiar: "Vamos a estudiar para maestras" (Karime, de las chicas serias). A medida que se fueron conociendo se dieron cuenta de la afinidad que tenían en la vocación profesional: "Es que yo desde cuándo quiero ser maestra, porque mi mamá es maestra. Y cuando entramos a la prepa estábamos platicando de eso y también ella salió que ella quería ser maestra" (Karime, de las chicas serias).

Estos chicos y chicas han encontrado identificaciones que alimentan mutuamente, la coincidencia en sus intereses académicos les ha llevado a estrechar su relación amistosa.

4.2.1. Nos llevamos bien...

La manera de relacionarse con los otros presenta muchas alternativas entre los jóvenes. No todos se llevan a base de bromas y travesuras. Los chicos más tranquilos y serios prefieren no "hacer relajo" ni llevarse "pesado". Estos jóvenes autorregulan su comportamiento y se orientan para ser buenos estudiantes:

Y siempre estamos serias, nunca estamos haciendo desorden. Y tampoco nos, nos... "pos" no... se, pues se sale el maestro [...] y todos empiezan así que hacer relajo y nosotras nos quedamos sentadas. Hay veces [en que] no salimos. (Adriana, de las chicas serias)

Porque hay algunos jóvenes que son serios y son buena onda, como ellos, [...] nos llevamos bien, pero así llevarse con otros, así se golpean y eso, no. (Javier, de los chicos que no se llevan)

Además de los intereses académicos, la seriedad y la disciplina son rasgos que contribuyen en la conformación de la identidad del buen alumno. Estos chicos y chicas serias han internalizado normas de comportamiento que se adaptan a la disciplina escolar. Algunos elementos que configuran sus identidades como buenos estudiantes son: el respeto hacia sus profesores, el pudor que tienen para expresarse en el salón de clases y su preferencia por las actividades tranquilas.

4.2.2. Las conversaciones y la escucha del otro: intimidad y confianza

Una de las actividades que con mayor frecuencia realizan los jóvenes en su tiempo libre dentro de la escuela es platicar. Considero que existe una necesidad humana de compartir nuestras desazones con alguien de confianza; para sentirse comprendido y aliviado basta con ser escuchado por otro. Las personas al contar el problema, aun cuando no lo resuelvan, descargan la tensión emocional que éste provoca.

Los temas y el tiempo que los jóvenes invierten en las pláticas nos muestran su necesidad de expresarse, de ser escuchados y comprendidos. En las interacciones con sus pares, siguiendo a Berger y Luckman (1998), los jóvenes crean una realidad común que adquiere sentido para todos y dotan la vida (juvenil) de objetos significativos. Hernández (2007) menciona que a través de estos eventos comunicativos, precisamente por la carga emotiva que implican, se “delinean las identidades personales de los estudiantes” (: 42-43).

Los jóvenes que comparten sus preferencias por el estudio destacaron las conversaciones íntimas como una actividad importante de su vida en la escuela: “Nos ponemos a platicar, a hacer intercambio de ideas y pues así” (Los chicos estudiosos). Las conversaciones permiten el conocimiento del otro con el paso del tiempo: “Platicamos mucho... Y luego más porque estamos desde primero juntas” (Las chicas serias).

Las conversaciones entre los jóvenes van de los temas cotidianos y centrados en la diversión, a un nivel más profundo en que se tocan temas y sentimiento íntimos. Shotter (citado en Hernández, 2007:) señala que “las pláticas y el involucramiento emocional que conllevan, configuran los pensamientos y sentimientos íntimos de los participantes” (: 43).

Un aspecto central en las relaciones con pares es el grado de intimidad y confianza. Lo que comparten y hasta qué punto hace la diferencia entre los amigos para pasarla bien y los amigos íntimos, a los que se les cuentan no sólo temas triviales: “De la ‘morra’,⁴ personales” (Eduardo, de los chicos estudiosos); sino lo que les afecta en su vida: “Pero más de lo que hablamos es de nuestros problemas, tratamos de resolver el problema entre los dos” (Los chicos estudiosos). En el intercambio de opiniones y juicios con los pares sobre situaciones semejantes o nuevas, los jóvenes amplían su experiencia en el terreno emocional y afectivo.

4. “Morra” es una palabra que significa muchacha. En ciertos casos, como éste, hace referencia a la novia o la chica que le gusta.

Las relaciones amistosas encarnan un ideal, en el amigo buscamos a nuestro complemento, al otro que nos comprende y nos escucha: “No ‘pus’, con ella hablo de todo. Y con ellos no, simplemente nada más, que me hacen preguntas y ¿qué les pasó? Nada más así, es lo que yo convivo con ellos. Y ya, con ella ya, todo, ah” (Adriana, de las chicas serias). La amistad ideal está basada en las virtudes de los amigos.

Los jóvenes de estos grupos tienden a relacionarse de manera tranquila y utilizan menos los juegos físicos. A diferencia de los que se orientan hacia la diversión, en sus relaciones amistosas han desarrollado una mayor sensibilidad y profundidad emotiva que los identifica. Esto no quiere decir que los chicos orientados a la diversión no logren desarrollar relaciones íntimas, seguro lo hacen; la diferencia es que no es algo que los caracteriza en el grupo, ni ellos lo ostentan como parte de sus identificaciones, esta faceta queda oculta en su actuación “relajenta” y extrovertida.

4.2.3. *Una vida social tranquila y sin prisas*

Algo característico del ser joven son las salidas (y más nocturnas); sin embargo, en mis conversaciones con los grupos encontré que existen chicos y chicas a quienes no les gusta asistir a las fiestas que organizan en la preparatoria: “Yo no he ido” (Karime, de las chicas serias). “Yo fui a una el año pasado. Cuando estaba en primero... Sales bien apestoso a cigarro, ¡nómbre!” (Adriana, de las chicas serias). La experiencia que han tenido en fiestas juveniles no ha resultado muy grata precisamente porque el ambiente y el tipo de interacciones no coinciden con sus intereses y características personales.

Estos jóvenes no se mostraron entusiasmados con la posibilidad de salir: “No, no salimos, platicamos ahí en la casa” (Erika, de los chicos estudiosos). Su carácter tranquilo y rasgos personales más reservados influyen de manera importante en sus preferencias.

Lo que resalta en los diálogos es que los chicos no se sienten atraídos por los eventos sociales a los que asisten otros jóvenes: “Es que yo nunca he andado así que, que vaya a un lugar, una fiesta así, nunca he andado. [...] no he visto, ‘pos’, cómo se da una fiesta” (Javier, de los chicos que no se llevan).

Estos chicos por elección propia nunca se han “hecho la pinta” ni buscan pretextos para no asistir a clases; aunque se reúnen con sus amigos en el tiempo libre o el receso, no buscan prolongar estos momentos de diversión. Al orientar sus comportamientos como “buen” alumno van construyendo sus identidades en un horizonte de sentido a más largo plazo que otros jóvenes.

Ciertas familias con orígenes populares (obreras o de campo) tienen una gran valoración de la cultura del trabajo y la convicción –concedida por una larga experiencia– de que sólo a través de la dedicación y el esfuerzo se consigue llegar a la meta propuesta. Las prácticas y creencias que tienen las familias sobre el trabajo, el ocio y el placer influyen en las maneras en que los chicos se comportan en las experiencias con sus pares.

4.3. Los grupos de jóvenes que de manera estratégica atienden el estudio y la diversión

En ocasiones y de acuerdo con sus intereses, los jóvenes actúan como estrategas, pues calculan los medios para alcanzar sus fines e “invierten” el tiempo que consideran necesario. Dubet y Martuccelli (2000) señalan que la lógica de acción de los estudiantes a nivel de bachillerato es “estratégica”.

La experiencia en la escuela para mucho jóvenes no se limita sólo a pasarla bien en compañía de sus pares; también se ven en la necesidad de asumir responsabilidades, evaluar acciones y elegir entre diversas opciones. En este sentido, si bien la lógica estratégica suele ser utilitarista, algunas veces puede estar orientada por un marco moral más auténtico y expresivo (Hernández, 2007).

4.3.1. Cumplir y hacer relajo

En algunos grupos encontré que los integrantes no se identificaban con los comportamientos de los chicos más dedicados al estudio, a los que llaman “matados”, y tampoco con los que hacen relajo y rompen reglas: “Sí cumplimos con todo, tareas, exámenes, estudiamos; pero no somos tanto como ellas [se refiere a las que son aplicadas], no nos encanta participar” (Marina, de las chicas que no son matadas).

Estas chicas asumen ambas condiciones, estudiantil y juvenil, y valoran aspectos de ambos ámbitos: “Sí, o sea, sí nos gusta estudiar y eso, pero también nos gusta, como que tomar tiempo y como de repente, ir así a lugares, y esas cosas, pues así” (Oneida, de las chicas que no son matadas).

En otro grupo, las chicas “curadas”⁵ describieron los comportamientos que adoptan dentro y fuera del salón de clases:

5. La palabra “curadas” hace referencia a que estas chicas son divertidas, simpáticas y que les gusta pasarla bien.

Como ya tenemos, como dice ella, una autoridad enfrente de nosotros, ya tratamos de guardar el silencio o lo guardamos, el silencio. Cuando estamos fuera del salón, pues ya, es donde hacemos [...] alegre, agarramos relajo, y todo. [Nidia, de las chicas curadas]

En el salón de clases actúan con un sentido del deber, que se hace evidente en la relación jerárquica con el profesor; en cambio, fuera del aula y entre iguales se pueden relajar: “Tú sabes que esa autoridad es fuerte y debes de comportarte, y mientras no estés con tus amigas, fuera puede ser el relajo, de estar en el tiempo libre y disfrutar” (Mariana, de las chicas que no son matadas).

En sus comportamientos y actitudes estas jóvenes hacen convivir con menos tensión los deberes escolares y sus deseos juveniles: “Yo aquí en la escuela soy seria, fuera del salón, soy acá, bien alegre, nos gusta ‘agarrar cura’,⁶ y todo” (Mariana, de las chicas que no son matadas). “Somos alegres” (Todas). Los jóvenes tienen actuaciones simultáneas y complejas donde intentan hacer convivir los dos ámbitos (diversión y trabajo académico), a veces difíciles de compaginar.

4.3.2. Relaciones que establecen con los “otros”

En la escuela los jóvenes encuentran una gran heterogeneidad en las maneras de ser y de pensar de los otros. Ante la diversidad de comportamientos y actitudes de los pares, los jóvenes reaccionan diferencialmente y lo expresan en muestras de aceptación, tolerancia, indiferencia o rechazo.

Las chicas que no son “matadas” desdeñan a los muchachos de su salón: “Pero es que los hombres aquí, están... no se pueden... pero, pero, son grandes, [...] pero están ¡bien tontos!” (Marina, de las chicas que no son matadas). Algunos comportamientos de sus compañeros varones les desagradan, como cierto uso del lenguaje (pleonasmos, uso de muletillas y errores sintácticos o de concordancia), que sus pláticas versen sólo sobre los deportes o que adopten poses “fanfarronas”. Dichas actuaciones les parecen infantiles o tontas y su rechazo lo generalizan hacia todos los chicos de la escuela: “¡Uh, los muchachos que hay en la preparatoria Rubén Jaramillo! ¡Yyyy!... del nabo”⁷ (Marina, de las chicas que no son matadas).

6. “Agarrar cura” significa hacer algo muy divertido, estar en el relajo con los amigos, también divertirse a costa de algo o de alguien.

7. La expresión “del nabo” descalifica a los chicos, no valen la pena.

Las poses o actitudes que adoptan los muchachos contribuye a que se distancien de ellos: “El niño fresa-naco⁸... Ayyyy, es un niño tan sangrón” (Oneida, de las chicas que no son matadas). “Ayyy, no, no, no. Tan patético, tan repugnante, esa es la palabra. ¿Qué traes ahí?, -le hace” (Marina, de las chicas que no son matadas). La manera de hablar del muchacho, un tono “fresa”, resulta para estas chicas una pose arrogante que pretende demostrar superioridad y ocultar su origen popular: “Bien naco. Quiere usar términos fresas, pero nomás no le salen” (Oneida, de las chicas que no son matadas).

En el caso de las chicas “curadas” sus relaciones amistosas con los muchachos de la escuela son tranquilas, les gusta divertirse y como ellas señalan: “Pero sanamente”. Estas chicas rechazan la diversión basada en las groserías y las vulgaridades: “Que tampoco sean groseros, [...] es que luego se ve, el tipo de hombres (Mónica, de las chicas curadas).

Los comportamientos que aprecian en los hombres son semejantes a los que prefieren las mujeres adultas, como el respeto y el apoyo: “Son con los que concuerdan con nosotros, los que no nos quieran dar la contra en todo, son quienes nos apoyan, nos dan opiniones de esto y esto” (Nidia, de las chicas curadas). Estas chicas enfatizan la importancia de las relaciones basadas en el diálogo y la igualdad con el otro.

Estas jóvenes se asumen como mujeres más que como niñas, contrariamente a muchos de sus pares hombres que todavía se comportan como niños y siguen en el juego, la travesura y el relajo. Esta puede ser una de las razones por las que desde la adolescencia las chicas prefieren muchachos mayores como posibles parejas o novios.

5. Comentarios finales

Los jóvenes desarrollan y encuentran múltiples fuentes de identificación con sus pares: provenir del mismo barrio, pueblo o incluso de la misma escuela puede llevarlos a reunirse; el gusto hacia un mismo género musical o seguir a ciertos cantantes también se comparte; las preferencias semejantes hacia un estilo estético o adornos contribuyen a sentirse parte de un grupo.

Este trabajo resalta la importancia de la diversión y el estudio como fuentes

8. “Naco”, es un término peyorativo que se utiliza para referir que el otro es corriente o vulgar; también se utiliza para nombrar a las personas pobres.

de identificaciones entre los jóvenes. En los grupos de pares los jóvenes experimentan con diversas formas de actuar ante las demandas escolares y los atractivos de la vida juvenil; en el camino hacia su independencia se ven en la necesidad de hacer elecciones respecto de sus preferencias y adscripciones.

Los chicos y chicas expresan que efectivamente se identifican con aquellos pares que perciben como semejantes en sus intereses, comportamientos y actitudes. Las chicas y los chicos estudiosos descritos en este análisis se identificaron con pares con los mismos intereses académicos (*estudiar para maestras, gusto por las matemáticas*) y establecieron relaciones estrechas y sosegadas con ellos (*platicamos mucho, no salimos*). Los jóvenes más “relajientos” se juntaron con chicos y chicas con preferencias similares hacia la diversión (*jugar fútbol, salir a pasear por el malecón, ir a la playa, tirarse clavados*) y que tenían una actitud relajada hacia el trabajo académico. Las chicas de los grupos que se comportan de manera estratégica, por su parte, se juntaron con otras muchachas que desarrollaron identificaciones con la escuela sin descuidar su lado más sociable (*estudiar e ir a lugares fuera del salón soy bien alegre*). Las identificaciones desarrolladas en los grupos afianzan el sentido de pertenencia y otorgan a los jóvenes un lugar social dentro de la escuela. Los jóvenes estudiosos son alumnos modelo para profesores y padres de familia; sin embargo, para sus pares resultan los menos populares, como ya señaló en su estudio clásico Coleman ([1961] 2008); los consideran aburridos, “matados” u obsesionados y los rechazan o se mofan de ellos.

El proceso de identificación con ciertos pares implica a su vez la diferenciación con otros. Los jóvenes en la escuela se encuentran en un juego permanente, el proceso simultáneo de identificación y diferenciación, que contribuye en la construcción de sus identidades sociales y personales. Los sistemas de clasificación y las etiquetas que se otorgan a los “otros” expresan diferencias y marcan distancias.

Otro tema importante en el análisis son los marcos morales que guían las actuaciones (Hernández, 2007); los jóvenes orientados a la diversión, cuestionan, resisten y se oponen a aspectos valorados en la escuela y la familia, como la cultura del esfuerzo y principios como la responsabilidad. Las actividades escolares las realizan bajo la ley del menor esfuerzo y recurren a la simulación cuando es necesario. Los jóvenes orientados hacia la diversión viven sus experiencias intensamente en el presente (Maffesoli, 1990), como si no pasara el tiempo.

Los jóvenes serios y estudiosos, en cambio, guían sus comportamientos por principios como el respeto y el compromiso. Estos jóvenes consideran los beneficios de estudiar en un horizonte de futuro (*para ser maestras*), las consecuencias que

los comportamientos pueden tener (*se pueden dar un mal golpe*) y valoran el esfuerzo y el trabajo. En el caso de las chicas estratégicas, más que guiarse por el deber para cumplir con sus tareas escolares, utilizan un criterio de eficiencia, saben que de acuerdo al trabajo y esfuerzos invertidos obtendrán buenas calificaciones; con ese propósito utilizan sus habilidades sin desprestigiar los placeres de la diversión.

Las diferencias en las prácticas indudablemente tienen consecuencias en las trayectorias escolares, tema que no es objeto de mi estudio pero se puede apreciar en los estudios paralelos de Hernández (2007), Guerra (2008) y Guerrero (2008).

Al igual que el trabajo de De Garay, el presente estudio parte del reconocimiento de que los estudiantes no sólo se dedican a prácticas escolares y académicas. Otra de las coincidencias es que las actividades académicas no son las predominantes para muchos estudiantes. De Garay propone caracterizar las prácticas extra-estudiantiles como “culturales” o de “consumo cultural”; el presente trabajo propone considerar prioritariamente las relaciones con pares, que pueden incluir consumos culturales o no. Ambos trabajos desarrollan una tipología con fines heurísticos, no como fin en sí mismo; las dos construcciones se mueven entre dos polos, por un lado el académico-escolar y por el otro la cultura juvenil, que se expresa en De Garay como el consumo cultural, y en este trabajo como las actividades de diversión.

El consumo cultural de los jóvenes, las actividades de diversión y también la orientación hacia el trabajo académico-escolar se encuentran mediados por las relaciones entre pares. La presión social de los pares en algunos momentos se impone y puede alejar a los jóvenes de los objetivos escolares, aunque también hay otros que se convierten en un apoyo importante en los estudios y facilitan el camino.

Es de interés para la investigación educativa, la escuela y los profesores, comprender la vida cotidiana de los estudiantes en tanto jóvenes y la tensión que se genera entre la vida estudiantil y juvenil y revalorizar la importancia de los grupos de pares en la construcción de las identidades.

Lista de referencias:

- Ávalos, J. (2007). *La vida juvenil en el bachillerato. Una mirada etnográfica* (Tesis de maestría). Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, México.
- Berger, P. L. & Luckman, T. (1998). *La construcción social de la realidad*. Argentina: Amorrortu editores.

- Blumer, H. (1982). *El interaccionismo simbólico. Perspectiva y método*. Barcelona: Hora.
- Casillas, M., Chain, R. & Jácome, N. (2007). Origen social de los estudiantes y trayectorias estudiantiles en la universidad Veracruzana. *Revista de la Educación Superior*, 2(142), 7-29.
- Coleman, J. C. & Hendry, L. B. (2003). *Psicología de la adolescencia*. España: Morata.
- Coleman, J. S. ([1961] 2008). La sociedad adolescente. En J. A. Pérez, M. Valdez, & M. H. Suárez (Coords.), *Teorías sobre la Juventud. Las miradas de los clásicos* (pp. 109-167). México: Porrúa. UNAM.
- Dubet, F. & Martuccelli, D. (2000). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. México: Editorial Losada.
- Feixa, C. (1999) *De jóvenes, bandas y tribus*. España: Editorial Ariel.
- Garay de, A. (2004). *Integración de los jóvenes en el sistema universitario. Prácticas sociales, académicas y de consumo cultural*. Barcelona: Ediciones Pomares.
- Geertz, C. (1987). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Giddens, A. (1997). *Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea*. (Trad. J. L. Gil). Barcelona: Ediciones Península.
- Guerra, M. I. & Guerrero, M. E. (1998). *¿Qué sentido tiene el bachillerato? Una visión desde los jóvenes*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Guerra, M. I. (2008). *Trayectorias escolares y laborales de jóvenes de sectores populares: un abordaje biográfico* (Tesis de doctorado). Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, México.
- Guerrero, M. E. (2008). *Los estudios de bachillerato: un acercamiento a la perspectiva juvenil* (Tesis de doctorado). Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, México.
- Guzmán, C. & Saucedo, C. (2005). *La investigación sobre alumnos en México: recuento de una década*. México: COMIE.
- Hernández, J. (2007). *La formación de la identidad en el bachillerato: reflexividad y marcos morales* (Tesis de doctorado). Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, México.
- Lehalle, H. (1986). *Psicología de los adolescentes*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Maffesoli, M. (1990). *El tiempo de las tribus*. Barcelona: Icaria.
- Reguillo, R. (2000). *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma.

- Rockwell, E. (2008). Del campo al texto: dilemas del trabajo etnográfico. En M. J. Jociles & A. Franzé (Eds.), *¿Es la escuela el problema? Perspectivas socio-antropológicas de etnografía y educación* (pp. 90-103). Madrid: Trotta.
- Rodríguez, E., Megías, I. & Sánchez, E. (2002). *Jóvenes y relaciones grupales. Dinámica relacional para los tiempos de trabajo y de ocio*. España: FAD. Injuve.
- Saucedo, C. L. (2006). Estudiantes de secundaria: sus apropiaciones de recursos culturales para recrear su condición como jóvenes en la escuela. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 11(29), 403-429.
- Weiss, E. (2005). Hermenéutica crítica, una reflexión metodológica, sociológica y epistemológica. *Paideia Revista de la UPN*, 1(1), 7-15.
- Weiss, E., Guerra, I., Guerrero, E., Hernández, J., Grijalva, O., & Ávalos, J. (2008). Young people and high school in Mexico: subjectivisation, others and reflexivity. *Ethnography and Education*, 3(1), 17-31.
- Wigfield, A., Eccles, J. S. & Pintrich, P. R. (1996). Development between the ages of 11 and 25. En D. Berliner & R. Calfee (Eds.), *Handbook of educational psychology* (pp. 148-185). USA: Mcmillan.