

NOVIAZGO, EMOTIVIDAD Y CONFLICTO

Relaciones sociales entre alumnos de la escuela media Argentina

MÓNICA MARÍA MALDONADO

Resumen:

Este artículo es parte de una investigación de corte antropológico, realizada en una escuela pública de Córdoba, Argentina, que aborda las relaciones entre los adolescentes de un curso. El tiempo sociohistórico que contextualiza da cuenta de movilidades sociales descendentes de grandes sectores de la población, especialmente los medios, empobrecidos en los años noventa. En un marco de relaciones conflictivas al interior del grupo, la emergencia de un noviazgo desata una serie de nuevas dificultades. En tiempos de incertidumbre, emotividad, noviazgo y afectos parecen ser problemas de peso para trabajar las relaciones sociales en la escuela media. Muchos casos de violencia escolar parecen encuadrarse en este tipo de conflictos que, generalmente, los docentes y autoridades suelen minimizarlos. Se someten a discusión algunas reflexiones preliminares que se han constituido en interrogantes de una nueva investigación.

Abstract:

This article is part of anthropological research carried out at a public school in Córdoba, Argentina, to address the relations among teenagers enrolled in the same grade. The contextualized socio-historical time reveals the downward social mobility of large sectors of the population, especially the middle levels of society that were impoverished in the 1990s. In a framework of conflictive relations within the group, the emergence of courtship triggers a series of new difficulties. In times of uncertainty, emotionality, courtship and feelings seem to be weighty problems in developing social relations in middle school. Many cases of school violence seem to be inserted in this type of conflict, which teachers and authorities generally minimize. Submitted to discussion are some preliminary reflections that have become questions for new research.

Palabras clave: relaciones sociales, adolescentes, afectividad, educación media, Argentina.

Key words: Social relations, teenagers, emotionality, middle education, Argentina.

Mónica María Maldonado es investigadora y profesora titular de Antropología Social y Educación, en la Escuela de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Humanidades, de la Universidad Nacional de Córdoba, Pabellón Francia, 1º piso, Ciudad Universitaria CP: 5003, Córdoba, Argentina, CE: monicam@ffyh.unc.edu.ar

Introducción

El presente trabajo se encuadra en una investigación de corte antropológico y, con ello, hacemos referencia a varios aspectos que se complementan y entrecruzan. Un enfoque antropológico implica una mirada, una inscripción que fije lo que ocurre en un tiempo efímero, un análisis interpretativo y un texto.

Y ése es uno de los retos más difíciles de este enfoque. Poder dar cuenta de lo observado, ordenarlo en un texto inteligible donde tanto el referente empírico se presentifique abriendo nuestros sentidos, como la teoría aporte categorías para ese análisis particular atravesado por múltiples dimensiones.

Uno de los problemas más frecuentes de este tipo de abordajes es el de quedar atrapado en la pura descripción, para terminar luego en un análisis casi “ingenuo” donde todo se explica desde el lugar de los sujetos. La antropología ha nombrado esto como enfoque *emic*, como interpretaciones de primer orden desde el planteo de C. Geertz (1987), como colecciones de rasgos, donde el antropólogo no agrega nada a la propia interpretación que desde el sentido común los sujetos hacen de sus propias prácticas. Sólo registra, inscribe.

Otro de los problemas suele ser el de “encasillar” o “aprisionar” el referente empírico para que se ajuste al marco teórico escogido. En este sentido, guiar el análisis desde una sola perspectiva teórica, utilizando algunos autores como “tutores teóricos” puede ser peligroso a la hora de definir nuestra propia mirada, en la medida en que puede quitarle riqueza a la complejidad que presenta el propio referente.

La flexibilidad entre teoría y trabajo de campo que este modo de trabajo implica, es una de las condiciones esenciales para una producción que contenga mayor poder heurístico y que no sólo compruebe, sino y fundamentalmente, abra líneas de búsqueda y descubrimiento.

Explicamos un objeto cuando somos capaces de construir un marco de relaciones dentro del cual se torna inteligible. No basta con comprender las clasificaciones hechas por los sujetos, es necesario superar el marco de la doxa, presente en las interpretaciones de primer orden, para convertirlas en dato a partir de una relectura, es decir, de una interpretación de segundo orden. Interpretar la doxa conlleva otra cualidad, en la medida que se explica para alguien distinto a nosotros, algo que tiene como condiciones para su comunicabilidad, la coherencia, la consistencia y la claridad.

Trabajar pensando desde el referente y buscar reflexivamente explicaciones a lo observado ha sido el camino que se ha tomado para bucear en lo teórico y las reflexiones aquí presentadas tienen entonces el carácter provisional que implica el proceso de construcción del objeto.

Acerca del problema

Permanecer en la escuela media y acreditar conocimientos implica sortear una serie de obstáculos de diferente índole: económicos, sociales y culturales que son abordados, en el ámbito educativo, desde diversas perspectivas disciplinares y teóricas. Sin embargo quiero plantear aquí otro problema que si bien se encuadra en los mencionados, tiene un margen de especificidad. Me refiero a la relación entre compañeros, a la sutil y muchas veces dura convivencia dentro del aula, a los temores y a las agresiones, a las alianzas y a las rupturas, a los juicios y prejuicios, a las solidaridades y a las flaquesas. En la investigación que llevamos a cabo,¹ realizada en una escuela pública de nivel medio de una ciudad del interior de la Argentina, guiaba nuestra preocupación conocer las maneras y los modos en que los jóvenes se relacionan en la actualidad entre ellos, para pensar a partir de allí cómo se perciben a sí mismos y a los otros.

Se realizó la investigación etnográfica en una escuela de educación media, pública, mixta y socialmente heterogénea, en un curso que transitaba del 5º al 6º año. Se transitó con los estudiantes un año y medio de escolaridad siguiendo los acontecimientos cotidianos del curso con observación y entrevistas formales e informales, grupales e individuales. Fueron los propios estudiantes quienes sugirieron las maneras de ser entrevistados, organizaron los primeros grupos y, con el tiempo, solicitaron entrevistas con la investigadora. Temas como la tolerancia, la diversidad, la desigualdad, la comunicación pueden ser repensados a partir de analizar qué ocurre entre los adolescentes hoy, en estudios locales, para analizar entre quiénes se unen, contra quiénes y cómo se constituyen en un mundo social y personal en estado de metamorfosis.

En nuestro trabajo, nos encontramos en un tiempo histórico especial donde no hay seguridades sobre la reproducción en el mismo nivel social. La tendencia de grupos mayoritarios de la población, específicamente en Argentina, se orienta hacia procesos de movilidad social descendente; cuando era un país que, hasta 1950, se consideraba una promesa para el mundo –junto con Australia y Canadá– y que se ufanó de mantener altos niveles de

escolaridad, bajos niveles de pobreza, analfabetismo y desnutrición, con una población que se caracterizaba con orgullo, como un “país de clase media” con acceso a trabajo, educación, salud y vivienda, vio caer de manera paulatina primero y abrupta y violentamente a partir de los años noventa, todos los estándares de vida.² La desocupación y la pobreza se expandieron a más de la mitad de la población. La vulnerabilidad social manifiesta en esos años un nivel de gravedad sin precedente en la historia nacional y alcanza su pico máximo a finales de 2001, con estallidos sociales de distintos sectores de la población.

En este marco específico, las relaciones entre los estudiantes de la escuela secundaria, presentan sus propias particularidades. Pensar las relaciones entre los adolescentes en la escuela y la intensidad que adquieren ciertos vínculos como el noviazgo, para ellos y para el grupo de pares, tiene que ver con las condiciones de la sociedad más amplia de la que forman parte. Dar cuenta de ello no es tarea fácil ya que implica hacer un análisis “en proceso” es decir, cuando vivimos un tiempo de mutaciones que no terminamos de aprehender, e intentamos capturar para el análisis, aquello que sucede en el cotidiano escolar. Elías (1998: 444) afirma:

[...] los cambios en las relaciones entre los hombres –entre padres e hijos o entre marido y mujer, como miembros de una familia– son del todo inseparables de los cambios en las relaciones entre los hombres como habitantes de una ciudad o como miembros de un Estado. [...] La estructura de la familia, la forma socialmente dada de la relación entre marido, mujer e hijos, se modifica en relación y en correspondencia con los cambios que experimenta la sociedad amplia de la cual forma parte.

La intensidad de las emociones y el repertorio de sentimientos y conductas puestas en juego, se encuentran asociadas con la interpretación de la situación que realizan los sujetos involucrados, y ello no responde a cuestiones biológicas ni temperamentales sino a la organización cultural, histórica y social de las emociones. Podríamos agregar que asociado a cuestiones culturales, la edad o el sexo de los sujetos posibilitan despliegues afectivos particulares: “[...] comprender una actitud afectiva implica desenrollar en su totalidad el hilo del orden moral de lo colectivo, identificando la manera en que el sujeto que la vive define la situación” (Le Breton, 1999:118).

Ingresar a la cultura afectiva de los adolescentes en la escuela media, en un país con movilidad social descendente parece un desafío que pocos se arriesgan a encarar, sin embargo, y pese a la provisionalidad de nuestro análisis, considero que es un tema para el debate en el campo educativo.

Interesa, entonces, despejar esta urdimbre porque puede echar luz acerca de las relaciones de los adolescentes en la escuela media, en un tiempo marcado en los países latinoamericanos, y específicamente la Argentina, por la incertidumbre. Subjetividades constituidas en momentos de crisis y movilidades sociales descendentes donde ni los adolescentes ni sus padres logran “garantizar” proyectos, confianza y certezas sobre sus potencialidades. Épocas de incertidumbre compartidas por diferentes generaciones, que van esculpiendo identidades cuyo sostén no deja de ser la misma incertidumbre en la que se están constituyendo. Identidades débiles, vulnerables, que no son más que el emergente o el síntoma de la inestabilidad estructural y estructurante en la que se encuentran.

En *El proceso de la civilización*, Elias da cuenta de una evolución en las relaciones humanas basada en la represión de las pulsiones de los sujetos, de su ira, de sus modales, a cambio de que la sociedad y el Estado le garanticen su seguridad personal y social a través de la previsibilidad de las acciones del otro, del control de sus actos y de sus posibilidades de existencia. La policía, la justicia serán quienes resuman el poder de castigar a aquellos que se descontrolen, que vuelvan acto su odio, codicia o avaricia. El débil puede sentirse protegido de la fuerza bruta del fuerte a través de la normativa explícita o implícita que rige las acciones sociales. El diálogo, la negociación, suplanta la violencia. Ello implica, a nivel histórico, un incremento paulatino del autocontrol de los sujetos, una normativa que abarca hasta los modales en la mesa para evitar situaciones que se resuelvan de manera violenta y una previsión social cada vez mayor que regula el mundo de las relaciones. En este marco, hasta un genio como Leonardo Da Vinci generó un invento inverosímil para su época –y hoy tan naturalizado– como la servilleta, ese pequeño mantel individual que serviría para limitar el nivel de conflicto entre los comensales de los banquetes.

Paradójicamente, entrado el siglo XXI, la situación de muchos países empobrecidos se ha tornado imprevisible para las mayorías, y la violencia, en lugar de ser descalificada como supondría la lectura del proceso civilizatorio desde la edad media hasta nuestros días, es exaltada y se manifiesta de diferentes maneras en la vida cotidiana de los sujetos. El lugar de la

internalización de la regla, de la ley, que tiene como función la prevalencia de la medida en los actos, sentimientos y emociones, se ve descalificada ante la impunidad, la injusticia y la falta de seguridades de orden personal y social.

La transmisión de una generación a otra conlleva un lugar de autoridad, seguridad y convencimiento en aquello que se quiere transmitir, y esto debe realizarse con una fuerza tal que lo transmitido aparezca ante la nueva generación como parte del orden natural de las cosas. Ese espacio, actualmente es cada vez más difícil de sostener por las generaciones adultas en Argentina, ya que ellas mismas están atrapadas en una vorágine de acontecimientos de difícil decodificación y no logran acrisolarse una experiencia que consideren acumulable para las generaciones que les suceden. Tanto padres como profesores y directivos no encuentran las maneras ni los dispositivos necesarios para constituirse en autoridad, y los adolescentes se van formando huérfanos de autoridad legítima y seguridad en las reglas con las que deben enfrentar la vida social.

Aunado a ello, el lugar de los adolescentes en esta trama social no ha dejado de modificarse al compás de las transformaciones sociales relacionadas con el mundo del trabajo, el consecuente crecimiento de la pobreza y el resquebrajamiento de las rutinas que ordenaban los mundos domésticos décadas atrás, todo lo cual incide en la construcción de sus identidades y sus modos de situarse en relación con los otros, la escuela, el futuro.

Las escuelas de gestión estatal de nivel medio en Córdoba han desarrollado escasas estrategias para afrontar la orientación y el acompañamiento de los jóvenes en sus procesos de constitución subjetiva en estos marcos de crisis. Es más, disponen de herramientas como el sistema de amonestaciones, que muestran cada vez mayor ineficacia para contener y orientar conductas juveniles. Ante situaciones de violencia, enfrentamiento entre compañeros u otras señales de conflicto hay dos opciones, se ponen amonestaciones o bien cuando son más graves se realiza un “pase” a otra escuela del adolescente que se presente como más problemático, lo que redunda en una continua migración de jóvenes por los distintos colegios de la ciudad. Esta práctica, cada vez más acentuada, dificulta aún más las posibilidades de las escuelas de constituirse en instituciones de “existencia” (en tanto fundamentales para la reproducción social) ya que los propios adolescentes no encuentran en ellas respuestas a sus preguntas.

Relaciones sociales en contextos de crisis

La escuela donde realicé la investigación, reunía en su interior a un grupo de adolescentes que podemos agrupar por sus características fenotípicas morenas, de baja estatura, cabellos oscuros y fuertes, habitantes de barrios pobres y periféricos de la ciudad, de los cuales algunos son hijos de personal de servicio doméstico, enfermería, transporte o de ex obreros industriales que en ese momento están desocupados o subocupados. En el curso analizado, este grupo es el oriundo de la escuela, ellos son los que han comenzado su ciclo de escolaridad media en esa institución.

El otro grupo proviene de sectores sociales medios, habitantes de barrios residenciales o de la zona céntrica de la ciudad, y con características físicas y de arreglo personal más cercanas al modelo estético legitimado internacionalmente (fenotipo blanco, delgados, altos, con cortes de cabello a la moda, ropa de determinadas marcas). Algunos son hijos de médicos, abogados, docentes, empleados universitarios o públicos y bancarios. La mayor parte de este grupo es relativamente nueva en la escuela, varios han entrado el año anterior y otros este año. El motivo por el que ingresaron a la escuela pública –y debieron abandonar las privadas de las que provenían– fue la falta de recursos económicos de sus padres para continuar solventando la colegiatura y, en otros casos, por su bajo rendimiento académico.

En el curso analizado, la relación entre compañeros se desarrolló de manera fuertemente conflictiva, con agresiones verbales, burlas, silencios, espacios vacíos y estuvo marcada, fundamentalmente, por el grupo de los jóvenes de sectores medios, que clasificó y descalificó a los adolescentes de los sectores populares hasta niveles de constituir identidades negadas, ya que éstos terminaron ocultando sus gustos, sus salidas a lugares bailables y espectáculos, sus atuendos y hasta sus domicilios para no dar indicios que fueran objeto de burlas y desprecio. Se habla de algo doloroso, de heridas, rencores, resentimientos. Se presentan a sí mismos como “atípicos y conflictivos”, hablan de que ahí “nadie banca a nadie”³ para indicar que ninguno soporta al otro, que no se quieren, que no tienen buenas relaciones entre ellos.

En este curso, los jóvenes de los sectores medios denotan un fuerte “interés” en mostrar las distancias, los capitales que los separan, imponiéndose criterios de distinción/ diferenciación que no pasan por cuestiones escolares sino por la puesta en juego de capitales culturales y sociales

ajenos a la escuela. Es más, me atrevo a pensar que en este contexto, quien sólo juega con cartas /credenciales escolares, es más rápidamente descalificado del juego, porque no es eso lo que está en juego para realizar las diferenciaciones.

Agresiones verbales, donde el apelativo “negro” acompañado de calificativos despectivos, ocupa un lugar central en las disputas, dando cuenta de un prejuicio racializado; burlas y gestos humillantes hacia los compañeros de curso de los sectores populares, acompañan relatos acerca de sus ex compañeros de la escuela privada, los lugares a donde asistieron o asisten junto con ellos y cuánto desearían abandonar esta escuela.

La trayectoria social, familiar y personal del grupo de adolescentes de sectores medios, en fuerte crisis, se ve desgarrada, fracturada. La pérdida del trabajo o de los niveles de ingreso de sus padres ha ocasionado conflictos familiares, depresiones, separaciones y pérdida de referentes y los jóvenes se encuentran frente a una situación social que no eligieron, rechazan, que no comprenden y de la cual se sienten víctimas.

Han sido preparados por sus padres para un lugar social, meticulosamente esculpidos a través de procesos de socialización que los disponían para interactuar en ámbitos ligados a los sectores dominantes (de eso da cuenta el tipo de colegios privados donde asistieron), con un afán consumista que parece ser una de las formas más eficaces de presentación ante sus iguales. Todo eso ha caído en quiebra y ha dejado como única alternativa el cambio de escuela, *caer* a la escuela pública, y tener que compartir con los adolescentes de sectores populares el cotidiano escolar. Marcas de sufrimiento en los adolescentes de sectores medios empobrecidos porque no sólo se ha modificado el nivel de ingreso de sus padres sino el acceso a otras condiciones de vida, a otros compañeros con quienes relacionarse y quizás encontrar el novio o la novia, o como dice Soledad, una de las adolescentes del curso recordando el otro colegio “Porque yo tuve que cambiar la forma de vida, porque yo en el otro colegio tenía otra forma de vida, hacía otras cosas, podía a lo mejor alcanzar otras cosas, otros lugares...”

Advertimos en la escuela analizada, indicios próximos a un duelo, a un conflicto que se presenta entre *habitus* discordantes, en el sentido que no han sido preparados para interactuar en estos espacios sociales, que no comparten los mismos códigos, ni manejan similares horizontes de expectativas con sus compañeros de sectores populares. Nos encontramos con

trayectorias fracturadas, donde los proyectos construidos por las generaciones pasadas de permanencia o crecimiento en las capas medias o altas de la población, se vislumbran inalcanzables a la luz del nuevo espejo que les devuelve una imagen ilegítima (la de los sectores subalternos) y donde no pueden dejar de reflejarse. Los rostros morenos de sus compañeros de curso, los gustos de músicas populares locales que ellos sostienen, el tipo de fiestas a las que asisten, barrios y familias empobrecidas, un edificio escolar deteriorado, cierran un círculo de angustia e incertidumbre sobre su propio porvenir. Desgarros que generan angustia, dolor y niveles de agresión y competencia por lograr mostrar la diferencia. “Soy diferente, mejor, estoy en este lugar por equivocación”, parecen gritar muchas agresiones que se presentan cargadas de prejuicios racializados o adoptan otras formas de discriminación.

Noviazgo, emotividad y conflicto

Dentro de las relaciones entre pares que se desarrollan en las escuelas, ocupan un lugar importante los conflictos generados por cuestiones en torno a la sexualidad, los enamoramientos, las emociones y los afectos. Generalmente cuando se piensa en este tipo de problemáticas, se tiende a encuadrarlas en las diferencias entre los géneros. Cabe aclarar, que el abordaje que aquí se realiza de este tipo de relaciones, se hace desde el lugar de los adolescentes como sujetos sociales, entendiendo que los mismos entablan una relación desde determinadas posiciones y tomas de posición sociales, culturales, sexuales, fenotípicas. No hemos abordado nuestro análisis desde las posturas teóricas que ponen el acento en las diferencias entre los géneros o los “estudios de género”.⁴ Tampoco la mirada pretende abarcar un campo disciplinar como el de la psicología, que tiene desarrollos investigativos propios acerca de la adolescencia y la pareja, sino que la pregunta surge a partir de observar en el trabajo de campo, donde este tipo de problemas atraviesa las relaciones entre compañeros con consecuencias muchas veces no imaginadas por la institución.

Los problemas generados a partir de “enamoramientos”,⁵ noviazgos, juegos de seducción en mayor o menor medida evidentes, no tienen la misma trascendencia para los adolescentes que conviven cotidianamente en las aulas, que para los preceptores, docentes y directivos quienes la mayor parte de las veces los minimizan refiriéndose a ellos como “problemas de faldas”, “chismes de mujeres” o “problema de noviecitos”. Muchos casos

de violencia en la escuela parecen encuadrarse en este tipo de asuntos; y varios de violencia entre compañeros/as de curso se han sucedido en la ciudad de Córdoba, Argentina, en los últimos cinco años y han terminado en golpizas, ataques con armas cortantes o portación de armas de fuego, con resultados de lesionados de distinta consideración y adolescentes criminalizados que no terminan de comprender cómo llegaron a esa situación. Siempre las enemistades son entre mujeres o entre varones, pero implican un grupo alrededor. Si bien no contamos con datos estadísticos confiables, llama la atención el aumento de agresiones entre mujeres.

En el curso analizado fueron varias las situaciones de conflicto generadas en estos marcos, una de ellas ocasionada por la acusación realizada ante la directora de la institución por una alumna de los sectores sociales medios, de haber sido objeto de “manoseo” por parte de un compañero de curso originario de los sectores populares. La joven acusó luego a su compañero de amenazas. Las opiniones estuvieron encontradas entre los adolescentes sobre la veracidad de los hechos y los recelos que quedaron entre los dos grandes grupos perduraron hasta el final del curso.

Otros conflictos se forjaron a raíz de comentarios y “confesiones” acerca de la atracción, el enamoramiento y los celos de unos y otros al concretarse el noviazgo de dos parejas en el curso.

Quiero detenerme en el caso del noviazgo de una pareja de compañeros de curso,⁶ pertenecientes al grupo de sectores medios y donde la joven, a la que llamaremos Mari, proviene de una escuela privada religiosa, de sectores sociales con ingresos de medios a altos. Su padre ha quedado sin trabajo y ya no puede sostener la colegiatura, razón que la lleva a ingresar a esta escuela pública, deteriorada ediliciamente, con nuevos compañeros de otros sectores sociales y académicamente menos prestigiosa que la anterior. Inicialmente se une al grupo de chicas nuevas de sectores medios donde otras compañeras comparten situaciones sociales similares. A mediados de año, comienza un noviazgo con otro de los compañeros nuevos, Sergio, del mismo sector social que ella, simpático, sociable, que trabaja como DJ en fiestas para jóvenes. Él también viene de un colegio privado y ha llegado a la escuela buscando mayor libertad horaria para practicar deportes como actividad extraescolar. El novio relata:

Sergio: En julio fue cuando empezamos a salir con Mari y ahí empezó lo peor. Yo no lo tomé como un conflicto, lo tomé con pinzas, no lo tomé como nada

personal aunque así fuese. De pronto las chicas se empezaron a enfrentar con la Mari, calculo que, no sé si como amigo o como qué, pero les causó un poco de celos a las chicas porque de pronto yo era amigo de todas, estaba en las faldas de todas las chicas y después ya no. [...] Y los chicos que pensaban que yo les estaba refregando un levante⁷ por la cara... no sé... Yo no entendía nada.

Entrevistadora: ¿Les molestó a los varones eso, que ustedes estuvieran de novios?

S: Sí, les jodió bastante...

E: ¿Por qué te parece que tanto?

S: En este caso particular calculo que porque éramos dos chicos nuevos, y de pronto dos chicos nuevos siempre... los chicos que ya están antes, están esperando que vengan minitas⁸ nuevas o vaguitos nuevos por parte de las chicas. Y de pronto como que yo les arrebaté la minita nueva y la Mari les arrebató el vaguito nuevo. Eso jodió bastante... Y a los chicos también les jodió eso... Ellos lo tomaron como que nosotros queríamos estar en una cajita de cristal, y les molestó eso.

Goffman (1979), al trabajar sobre las relaciones en público, plantea que los signos de vinculación son parte de la “sutil obligación” y el derecho que los sujetos tienen de informar al resto de los presentes, acerca de su propia biografía y las relaciones sociales que establecen. Señala, asimismo, que en las comunidades pequeñas y aisladas donde todos se conocen desde su nacimiento, los signos de vinculación no son generalmente demasiado informativos. Por otro lado, afirma que en el anonimato de las calles de grandes ciudades, donde nadie conoce la biografía del otro, el interés por los signos de vinculación puede ser escaso o nulo, mientras que parece más evidente en las situaciones intermedias, en las que se dispone de algunos conocimientos biográficos, pero estos no son completos.

[...] para interpretar la relación de dos o más personas que están presentes, el intérprete generalmente utilizará una información ubicada de forma difusa en el contexto social. De hecho, un signo de vinculación depende del contexto por lo que respecta a su significado, aunque se vea como si estuviera íntimamente conexo a los actos y los cuerpos de las personas que figuran en la relación. Además, la idea del contexto en sí no se puede limitar a la situación actualmente disponible. [...] de hecho, cuando se ve por primera vez a dos individuos que pueden tener una relación se pueden extraer muy pocas conclusiones, lo que importa es la segunda o la tercera vez que se los ve, pero únicamente porque ha habido una primera vez (Goffman, 1979:202-203).

El noviazgo de Sergio y Mari exhibe ante el público presente, los compañeros de curso, signos de vinculación diferentes, informa que dos individuos ya no están solos y ello va mostrando con el tiempo el significado que el hecho tiene en la trama del grupo. Los seis meses que transcurrieron desde julio, momento de inicio del noviazgo, hasta la finalización del año lectivo en diciembre, estuvieron cargados de chismes, peleas, llantos y celos. Un grupo de compañeros comenta sobre los problemas en el curso que movilizan los noviazgos, los amores desencontrados o los celos que, según algunos, ocupan gran parte de la escena.

Pablo: Lo que también tiene el curso son problemas amorosos... yo creo que el 90% del curso los tiene...

E: Qué, ¿entre las chicas y los chicos?

Pablo: Sí.

Silvia: A mí me dijeron ayer, yo no sé nada, que a Mari la han esperado a la salida para pegarle.

Norma: Ahora el problema se agravó entre Soledad y Mari, que antes eran amigas y ahora se han peleado. Soledad vino y le dijo: –Mariana por qué escribiste en la puerta del baño eso... –¿Qué...?, le dice Mariana. Sí, le dice Soledad, –Así que yo soy eso... ¡bárbaro...! No te metás conmigo... –¿Somos enemigas?, preguntó Mari, y Soledad contestó: –eso no lo sé, pero no te metás conmigo–, y fue a hablar con las chicas que estaban amontonadas y hablaban entre ellas. Pero Soledad no la amenazó, no la golpeó, nada, simplemente le dijo eso...

A este episodio continuaron otros donde Sole y sus amigas señalan a Mari como la “cualquiera” (de dudosa moral) e inclusive la miran cuando están fuera del aula, y la insultan por lo bajo, aluden a ello una y otra vez.

Sergio, por su lado, comenta sobre la convivencia con las mujeres por parte de los varones de sectores medios y llega a insinuar celos de algunos de ellos. Ante estos comentarios, dos varones del grupo implicado afirman:

Adrián: (enojado) Lo que pasa que Sergio es un caret⁹ de mierda...

Santiago: (en tono enérgico y agresivo) A Sergio nunca lo pude escuchar hablando macanas de mí, porque si lo llego a calar... ¡lo mato! Si algún día lo agarro hablando macanas de mí, le muelo la cabeza, ¡de una! Porque si yo no le hago ningún daño... acá son todos compañeros, algunos amigos, pero la mayoría son

compañeros, mis amigos están en la calle. Ya más o menos los que me conocen de acá saben cómo soy, así que yo no quiero tener drama con nadie, me llegan a traer un problema de arriba, ¡ahí sí me voy a enojar feo!

El grupo de las alumnas de sectores medios, que se abroqueló contra los alumnos de sectores populares y albergó en su seno a Mari cuando llegó nueva al colegio, le quitó su afecto cuando ésta concretó su noviazgo con Sergio. Al menos otras dos chicas del grupo “gustaban de él” y no perdonaron que ella resultara ganadora. El grupo se solidarizó con las perdedoras, sobre todo con una de ellas, Soledad, que también ha sufrido una crisis económica y familiar fuerte a causa de problemas laborales de su padre y que perdió no sólo su antiguo colegio y compañeros, sino que ahora habita en una zona empobrecida de la ciudad que le avergüenza reconocer.

El noviazgo de Sergio y Mari cabalga sobre una trama conflictiva entre los compañeros de curso y genera una serie de nuevos conflictos que lleva a que los novios no se reinscriban al año siguiente en la escuela. A ello se suma el embarazo de la joven al finalizar el año.

Es necesario destacar el estado de vulnerabilidad de Mari que, en el transcurso de un año, se encontró viviendo su descenso económico-social atravesado por rupturas y conflictos familiares, carente de espacios de contención afectiva puesto que su familia está en crisis, en colegio nuevo, con compañeros de otros sectores sociales y aprisionada en una trama de relaciones donde va perdiendo la certidumbre sobre el valor de sí misma. El noviazgo con Sergio puede constituir ese soporte necesario para reconocerse simbólicamente, para mostrarse reconocida por el otro, para tener algo propio, que además será celado como tal en “la cajita de cristal”. Interesante metáfora utilizada por Sergio que da cuenta de una caja pequeña, ¿sólo para dos?, transparente y expuesta a la mirada del resto de los compañeros de curso y, sobre todo, muy frágil.

En estos niveles de fragilidad constitutiva, la emergencia de un noviazgo en un curso inmerso y productor de una trama complicada de relaciones, de clasificaciones de “nosotros” y “otros” generadoras de dolor y resentimiento, un flamante “nosotros” constituido por estas parejas, desata nuevos conflictos. Alberoni (1994:9-12) refiriéndose al enamoramiento y a la necesidad de constituir una pareja, analiza que la situación de *enamoramiento* da “origen a un nuevo ‘nosotros’ colectivo hecho por sólo dos per-

sonas y opera de un modo particular: divide lo que estaba unido y une lo que estaba dividido para formar un sujeto colectivamente nuevo, un ‘nosotros’ que en el caso del enamoramiento está formado por la pareja amante-amado”.

Tener novio en este contexto es “poseer algo” propio, ser reconocido por ese otro, ese par objeto de disputa en el espacio compartido del aula, en un momento vital donde a raíz de la crisis familiar desatada por la situación laboral, se han visto resquebrajados muy profundamente los soportes domésticos. Implica, además, constituir un nuevo “nosotros” de dos, compartir los secretos, tener a quien compartirle los miedos, los problemas familiares. Quizás lleve implícita, la ilusión de poder cercar la incertidumbre.

Sin embargo, ese mismo acto de tener novio en el mismo curso, pone en riesgo los secretos de los “otros” que antes eran “nosotros” en este flamante “nosotros de dos”, instalando una nueva tensión en el curso.

“Tener algo” también deja al descubierto lo que otros no tienen. El grupo de las chicas que antes era un “nosotros” con la novia, siente que ha perdido una posibilidad de “tener algo” con un muchacho que comparte el capital cultural con ellas, a diferencia de otros compañeros, pero que ahora ha sido apropiado por “otra” que detenta por ello el poder de distinción. Disputar “ese” novio es posiblemente luchar por el reconocimiento de alguien valorado por ellas ya que tanto sus maneras, su aspecto físico, su vestimenta y su oficio de DJ dan cuenta de un capital cultural y social que sienten en riesgo para sí y que podría ser reforzado a partir de ese vínculo. Es un ideal que logra integrar el afuera de la escuela (la noche, las salidas, ciertos gustos legitimados) con el adentro (permanecer largas horas en un espacio descalificado) otorgándole un cierto sentido a la experiencia escolar. Sin embargo, el noviazgo integra el adentro y el afuera para los novios, pero desintegra el adentro escolar para el nosotros del grupo clase, en la medida en que los novios juegan su nuevo estatus por encima de su pertenencia al nosotros del curso. Aunado a ello, el nosotros de los varones se pone en tensión a partir de interacciones al lugar que el novio le da a la chica. Sergio, cuenta:

E: ¿Cuáles son los motivos más fuertes de conflicto?

Sergio: Lo que pasa es que entre los chicos es clásico que se metan con lo que hiciste o no con tu novia... (imita a sus compañeros) y... ¿te la garchaste?¹⁰

Obviamente, haya pasado o no haya pasado nada, si vos le decís que sí, se enteró el mundo y eso incluye a tu novia y es un mal precedente...

Búsquedas de complicidades masculinas tejidas sobre los modos de vivir la sexualidad que conflictúan tanto a los novios como la relación en el “nosotros” de los varones. Compartir con los varones un determinado “uso sexual” de la mujer parece ser una demanda para sostener la complicidad viril del “nosotros” masculino pero, al mismo tiempo, un recurso defensivo de esa virilidad frente a la posibilidad de quedar a “expensas” de una mujer si uno se enamora de ella. Guardarse de hacer pública la decisión de la pareja en materia sexual y proteger el nombre de la chica ante los chismes y las burlas de los varones del curso, se presenta como una suerte de desafío al grupo que no es fácil de resolver por el varón. Situaciones éstas que de nuevo parecen poder inscribirse en el juego de fragilidades identitarias en las que los chicos tratan de sostener su existencia simbólica, en este caso, sus identidades de género.

Un mismo acto puede generar comportamientos afectivos muy diferentes según se haya realizado solo o delante de otros. El grado de repercusión a nivel emotivo que un mismo hecho puede generar en la intimidad, en un círculo íntimo, o en público, tiene diferencias evidentes. Las emociones se refuerzan o moderan según la circunstancia y la mayor o menor distancia afectiva que existe entre quienes las expresan.

Nuestras emociones nacen, crecen o se extinguén en un medio humano que las refuerza o modera según la sacudida que reciben de él. Si a veces se da libre curso al sufrimiento delante de los íntimos, se contiene frente a quienes apenas conocemos o a la muchedumbre indiferente de los transeúntes. La ira se disipa o se inflama según la actitud del adversario o del público involucrado. La risa se redobla si se mezcla con la de los otros, y se extingue al punto si no se llena con su eco. Los otros son los moduladores, y de acuerdo con las circunstancias y su influencia ejercen un papel de apaciguamiento o exacerbación. [...] El grupo es la tierra nutricia de las emociones, de su plena dimensión (Le Breton, 1999:150-151).

En un curso encaramado en el conflicto entre compañeros, la ostentación de las manifestaciones afectivas entre los novios –a través de besos, abrazos, estar tomados de la mano durante las horas de clase, sentarse en las faldas uno del otro, entre las maneras más frecuentes de presentarse– po-

tencia los sentimientos de recelo, rivalidad, envidia e inflama al grupo de un sentimiento de revancha. Aquello que quizás no se hubiera manifestado en otro espacio, en el espacio áulico, de una escuela que no jerarquiza dónde se “debe estar” como una carga sin sentido, los sentimientos de enemistad –por aquello que da cuenta de carencias– y rechazos se incrementa, porque se ha hecho público lo que falta, en un grupo que no está ahí para contener sino para ser contenido.

Ponerse de novios y cultivar la gestualidad del noviazgo adentro del curso, no sólo excluye a la pareja de sus respectivos grupos iniciales de pertenencia, los aísla del grupo general, sino que finalmente, con el embarazo de ella los excluye definitivamente de la escuela, y no por decisión de los padres o directivos. No vuelven al colegio por la mala relación de ella con sus compañeras que muestran cierto placer por lo que le ha sucedido y se alegran explícitamente de que no esté más en el curso y porque le resulta muy duro soportar el juicio, la crítica y la burla de sus pares en su nuevo estado, biológico, psicológico y social. Lo significativo de esto es que se anima a enfrentar a padres, autoridades del nuevo colegio, profesores, adultos en general, pero no se siente en condiciones de enfrentar a sus compañeros, menos al grupo donde se incluyó y fue incluida: el de las chicas de sectores medios. Es más, las autoridades del colegio le ofrecen explícitamente reinscribirla y ella prefiere anotarse en el mismo edificio en la escuela nocturna, con otras autoridades, nuevos compañeros y otro plantel de profesores. La otra pareja de novios, tampoco se reinscribe, no quiere volver a ese curso.

Traiciones, chismes, burlas se desencadenan en esta “guerra” por salvar “la cara” y la intromisión de hombres en el grupo de las mujeres y viceversa, carga de tensión una relación donde la inseguridad y la inestabilidad personal y social son la pieza clave en la conformación de la subjetividad.

Dice Elias (1998:445) que “la familia difícilmente pueda ser vista como una figuración autónoma dentro de una figuración más amplia de la sociedad estatal” quizás homologando este pensamiento podríamos afirmar que las relaciones de noviazgo y afectividad entre los adolescentes en las escuelas tampoco son autónomas. Se enmarcan en nuevas formas de relación y asumen expresiones particulares en los espacios escolares, contextualizados en este caso en experiencias de movilidades sociales descendentes y riesgo de estigmatización, donde la intensidad de la incertidumbre lleva a niveles

más agresivos que en otros tiempos históricos la puja por el reconocimiento en la figura del noviazgo.

Continuar indagando en las relaciones entre pares quizás arroje algunas luces que nos permitan estar advertidos ante problemas de violencia, discriminación, malestar en las escuelas. Es una manera de escuchar la voz de los adolescentes, para pensar desde contextos locales los desafíos que sigue enfrentando la educación.

Reflexiones al pie

Parte de esta reconstrucción etnográfica la realicé cuando esta pareja de novios se ha ido de la escuela, y a través del vínculo entablado logré continuar mis charlas con ellos hasta el nacimiento del niño. A pesar de que soy quien los busca, quien tiene interés de conversar con ellos, acceden de buen grado a entrevistas individuales. Creo que tienen mucha necesidad de ser escuchados, de contarle a alguien de afuera sus cosas, de descargar tanto peso, ya que la relación de pareja establecida, forzada por las circunstancias, no es fácil para ninguno. Ahí me pregunto cuál es la función del antropólogo cuando está frente a otro en una relación quasi analítica y también observo el nivel de soledad, la falta de lugares, espacios, personas con quienes pensarse, hablar y hablarse, que tienen muchos adolescentes en nuestro país; un grupo humano que atraviesa un tiempo difícil en una edad complicada en la cultura occidental y en un país en crisis, donde todo es movimiento, mutación, desconfianza, incertidumbre, ambigüedad.

Por mi parte, escucho todos los relatos, me interesan, me resultan ricos, los valoro y la comunicación se instala como espacio para pensar, para mirarse con historia, ya que las preguntas y repreguntas desenvuelven ovillos de vida, razones racionales en unos casos y prácticas en otros, que no pueden desentenderse de la trama de relaciones sociales que las condiciona o posibilita.

Notas

¹ Maldonado, Mónica (2000). *Una escuela dentro de una escuela*, Buenos Aires: Eudeba. El presente artículo, si bien se enmarca en esta investigación, plantea cuestiones nuevas e inéditas.

² “Esta dramática situación es consecuencia de un proceso de polarización y concentración del ingreso y la riqueza que comienza

en 1975 y ha ido drenando el potencial del mercado interno argentino. En ese año el decil más rico tenía un ingreso ocho veces superior al del más pobre; en 1990 había crecido a 16 y en la actualidad ya llega a 32,8 veces. No hay otro caso semejante en el mundo”. S. Treber, economista, diario *La Voz del Interior*, Córdoba, Argentina 08/12/01.

³ Expresión popular que se usa en el lenguaje coloquial, “nadie *banca* a nadie” da cuenta de que no se soportan, no se llevan bien. Bancar a un amigo es contenerlo, apoyarlo, respaldarlo.

⁴ Cfr. García Salord, S. (2004). “Las mujeres académicas. Un ejercicio analítico de la dominación masculina”, *Actas VII Congreso Nacional de Antropología Social*, Villa Giardino, Córdoba, Argentina.

⁵ Algunas de estas ideas se presentaron en la I Reunión internacional de etnografía y educación realizada en Talavera de la Reina, 12-14 de julio de 2004. España.

⁶ Aunque hay dos parejas de novios, que viven situaciones similares en el mismo curso y se solidarizan entre sí, centraré el análisis en una de ellas para lograr mayor claridad expositiva. Cabe destacar que la solidaridad y la fuerza de la relación que se establece entre las dos parejas, se evidencia cuando ante el embarazo de Mari y su decisión de irse de la escuela, la otra

pareja hace lo mismo y además, las dos chicas se van de casa de sus respectivos padres a vivir juntas y esperar el nacimiento del niño. Trabajar con una unidad social tan pequeña como ésta, permite ocuparse con minuciosidad de la exploración del problema y producir respuestas situadas, que si bien no pueden generalizarse, pueden ser útiles a la hora de pensar unidades sociales más amplias.

⁷ Levante: expresión popular que está usada coloquialmente para hacer referencia a una conquista sentimental.

⁸ Minitas, mina, vago, tipo, guaso, formas de expresión popular provenientes del lunfardo para designar hombres y mujeres, usadas por jóvenes en su lenguaje coloquial.

⁹ Careta: expresión popular usada sobre todo por los jóvenes para dar cuenta de una persona falsa, que aparenta lo que no es. Careta: mascarilla usada para cubrir el rostro.

¹⁰ Garchar: tener relaciones sexuales.

Bibliografía

- Alberoni, F. (1994). *Enamoramiento y amor*, Madrid: Gedisa.
- Bauman, Z. (2003). *Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil*, Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Bourdieu, P. (1988). *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*, Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. (2004). *El baile de los solteros*, Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (1995). *Respuestas. Por una antropología reflexiva*, México: Grijalbo.
- Dubet, F. y Martuccelli, D. (1998). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*, Buenos Aires: Losada.
- Dussel I. y Finocchio, S. (2003). *Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis*, Buenos Aires: FCE.
- Elias, N. (1989). *El proceso de la civilización*, México: FCE.
- Elias, N. (1998). *La civilización de los padres y otros ensayos*, Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Furlan, A.; Saucedo, C.; Lara, B. (coords.) (2004). *Miradas diversas sobre la disciplina y la violencia en centros escolares*, Jalisco: Universidad de Guadalajara.
- Geertz, C. (1987). *La interpretación de las culturas*, México: Gedisa.
- Goffman, E. (1970). *Ritual de la interacción*, Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo.
- Goffman, E. (1979). *Relaciones en público. Microestudios de orden público*, Madrid: Alianza Editorial.
- Goffman, E. (1995). *Estigma*, 6^a reimp. en castellano, Buenos Aires: Amorrortu.

- Konterllnik, I. y Jacinto, C. (comps) (1996). *Adolescencia, pobreza, educación y trabajo*, Buenos Aires: Losada-Unicef.
- Le Breton, D. (1999). *Las pasiones ordinarias. Antropología de las emociones*, Buenos Aires: Nueva Visión.
- Levinson, B. (1992). "Conflicto y colectividad: un reporte desde lo secundario", en Ezpeleta y Furlan (comp.) *La gestión pedagógica de la escuela*, Santiago de Chile: UNESCO/OREAL.
- Maldonado, M. (2000). *Una escuela dentro de una escuela. Un enfoque antropológico de los estudiantes secundarios en una escuela pública de los 90s*, Buenos Aires: Eudeba.
- Maldonado, M. (2002). "Diversidad y Desigualdad: desnaturalizaciones y tensiones en el análisis educativo", en *Páginas*, año 2, núms. 2 y 3, Universidad Nacional de Córdoba.
- Servetto, S. (1996). *La elección de carrera en el último año de secundaria*, tesis de maestría, Córdoba: Centro de Estudios Avanzados, Universidad Nacional de Córdoba.
- Simmel, J. (s/d/e). *Sociología. Estudios sobre las formas de socialización*.
- Uanini, M. (2004). *Irse, volverse y desenvolverse. Pasaje a la secundaria de jóvenes de zonas rurales*, tesis de maestría, Córdoba: CEA-Universidad Nacional de Córdoba.
- Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*, Barcelona: Paidós.
- Willis, P. (1983). *Aprendiendo a trabajar. Cómo los chicos de clase obrera obtienen trabajos de clase obrera*, Madrid: Akal.

Artículo recibido: 8 de marzo de 2005
Aceptado: 19 de mayo de 2005