

LA ESCUELA SECUNDARIA COMO ESPACIO DE CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES JUVENILES

ALEJANDRO REYES JUÁREZ

Resumen:

En este artículo se presentan los principales resultados de una investigación que tiene como centro de interés a los estudiantes de educación secundaria desde su condición de adolescentes y los procesos de construcción identitaria en los que se ven envueltos, considerando, además, el papel que tienen las escuelas en estos procesos. Comienza definiendo a las secundarias como espacios de vida adolescente en los cuales la experiencia escolar permite a los estudiantes mostrarse y construirse como jóvenes; asimismo se identifican algunos de los sentidos que adquiere la escuela para ellos y se realiza un análisis de los procesos de redefinición y resignificación que los adolescentes viven en el momento en que cursan la educación secundaria.

Abstract:

This article presents the principal results of a study centered on secondary school students as adolescents and on their processes of constructing an identity. Consideration is given to the role played by schools in these processes. The article begins by defining secondary schools as places for adolescent life, where the scholastic experience allows students to show and construct themselves as young people. Some of the meanings they attach to school are identified, and an analysis is made of the processes of redefinition and the acquisition of new meaning that adolescents experience while they are in secondary school.

Palabras clave: educación secundaria, identidad, adolescentes, estudiantes, investigación cualitativa, México.

Keywords: secondary education, identity, adolescents, students, qualitative research, Mexico.

Alejandro Reyes Juárez es estudiante de doctorado en Investigación en ciencias sociales de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, sede académica de México. Carretera al Ajusco, 377, colonia Héroes de Padierna, 14200, México, DF. CE: alerejus@hotmail.com

Algunas coordenadas teórico metodológicas

La pregunta por los adolescentes resulta relevante en el proceso de construcción de una educación secundaria pertinente y significativa, que no borre, subordine, ni excluya la realidad adolescente ni su diversidad sociocultural e identitaria de los procesos educativos que se desarrollan en las escuelas de este nivel educativo. Al cuestionamiento: ¿quiénes son los estudiantes de secundaria?, se ha agregado otro que indaga: ¿cómo son?, lo que ha permitido recorrer caminos menos descriptivos y más comprensivos e interpretativos dentro de la investigación social y educativa (Guzmán y Saucedo, 2005).

Sobre esta ruta se presentan en este artículo los principales resultados de una investigación que toma como base la pregunta por los alumnos de secundaria desde su condición adolescente y los procesos de construcción identitaria en los que se ven envueltos,¹ así como el papel que tienen las escuelas en estos procesos. La respuesta se construye en el cruce de la investigación educativa y los estudios sobre juventud, lo cual representa una vía teórica metodológica pertinente para aproximarnos a un campo poco explorado por la investigación social en México, reconociendo que este recorte analítico deja fuera otras perspectivas desde donde es posible acercarse al conocimiento de los estudiantes de secundaria.

Se empleará, a lo largo de este trabajo, indistintamente juventud y adolescencia, ya que a ésta, la defino como la primera etapa de la juventud, en la que el sujeto adquiere una nueva posición en la correlación de fuerzas de cada una de las relaciones sociales de las que forma parte, redefiniendo su papel en la sociedad y viviendo procesos de resignificación social y de reconstrucción identitaria profundos.²

Los investigadores sobre juventud han otorgado un peso preponderante a la identidad, como factor clave para entender lo que se ha denominado culturas juveniles (Feixa, 1998; Reguillo, 2000a y 2000b; Valenzuela, 1997 y 2004; Urteaga y Ortega, 2004; Urteaga, 2004). La identidad es centralmente una categoría de carácter relacional, no es una esencia, supone simultáneamente un proceso de identificación y otro de diferenciación; se va construyendo como producto de las relaciones sociales en las que participa el individuo; se erige en interacción (desnivelada) con los otros, los iguales y los diferentes, y como tal es un proceso permanente que da cuenta de múltiples elementos del orden social que se van incorporando como puntos de referencia para el sujeto y se constituye en un

medio para la acción. Tiene carácter múltiple y abierto, heterogéneo y complejo, incierto y elaborado, que depende de las posiciones y roles que cumpla el individuo en la sociedad, de sus pertenencias y fidelidades, de sus compromisos y estrategias.

La identidad se va configurando durante todo el ciclo vital del individuo, es decir, la construcción identitaria es un proceso permanente que se realiza en condiciones sociohistóricas particulares, en el espacio de la vida cotidiana, no abstraído de sus pertenencias, sus situaciones, relaciones e influencias, por medio de procesos de producción y reproducción social en los que el sujeto participa, y se va haciendo múltiple, en tanto innumerables elementos del orden social se incorporan como puntos de referencia para el sujeto; como adscripciones identitarias a las que los sujetos se adhieren.

El análisis se centra en las identidades juveniles, en plural para evitar generalizaciones homogeneizantes, y como un referente clave que permite analizar la interacción de los jóvenes con el mundo social. Las identidades juveniles se refieren a la construcción de umbrales simbólicos de adscripción o pertenencia, donde se delimita quiénes pertenecen y quiénes quedan excluidos del grupo juvenil, remitiéndonos a procesos intersubjetivos inmersos en relaciones sociales que se sitúan históricamente, en consecuencia, de interacciones y representaciones de lo individual y lo colectivo que sólo adquieren sentido dentro del contexto social más amplio pero, al mismo tiempo, situado en un tiempo y espacio particulares (Valenzuela, 1997).

La investigación, sustento del presente artículo, se basó en una perspectiva cualitativa e interpretativa, con fundamentos en la línea sociológica inaugurada por Weber y recreada por autores como Schütz, Berger, Luckmann y Giddens. Habría que agregar que lo cualitativo, como lo presento aquí, no se define en oposición a lo cuantitativo. El carácter cualitativo está determinado por los procesos de comprensión e interpretación que sustentan la investigación social, aun cuando se utilicen fuentes de información cuantitativa.

Se parte de la premisa weberiana de que la realidad social no tiene sentido fuera del que le asignan los sujetos que la producen y reproducen. Como sujetos sociales, tenemos la capacidad de tomar posición ante el mundo y de conferirle sentido, y éste, cualquiera que sea, conducirá a que en la vida juzguemos determinados fenómenos de la coexistencia humana

a partir de él, y a que tomemos posición frente a ellos como significativos (Weber, 1993).

Desde el enfoque desarrollado aquí, subyace la idea de que la acción social representa una respuesta activa a situaciones definidas estructuralmente, la que a su vez tiene consecuencias en esta misma estructura. Se analizan los sentidos que los propios actores sociales le otorgan a sus prácticas, los cuales se constituyen en una dimensión central para comprender los procesos educativos, pero sin ignorar que éstos están biográficamente condicionados y se construyen dentro de un contexto sociohistórico particular.

Las siguientes preguntas guiaron la investigación: ¿Cómo se construyen las identidades juveniles de los estudiantes de secundaria en las instituciones educativas?, ¿cómo viven y significan los adolescentes su estancia y relación con las escuelas secundarias, en el momento de profundas transformaciones individuales y sociales por las que atraviesan? y en ese contexto, ¿cuál es el papel que toman las interacciones, las prácticas educativas y socioculturales en las que participan los adolescentes como estudiantes de las escuelas secundarias en la configuración de identidades juveniles?

Para acercarme a los significados que los propios adolescentes le otorgan a su condición juvenil –y al sentido de las acciones que despliegan los actores en el escenario inmediato donde se mueven: la escuela– se utilizó como herramienta principal de recolección de datos la entrevista abierta o cualitativa; se empleó un muestreo teórico o intencional (Patton, 1990), seleccionando 3 escuelas secundarias en la ciudad de México, ubicadas en contextos socioeconómicos distintos. Por las mismas condiciones de la ciudad de México era difícil encontrar casos extremos, ante ello, se pensó en realizar una selección de casos contrastantes, que no pone énfasis en los extremos, pero se sigue la misma lógica de este tipo de selección; éste es el tipo de muestro que Patton (1990) denomina intensivo.

El trabajo de campo se realizó de septiembre de 2005 a marzo de 2006. Se entrevistaron a 36 alumnos; 12 por escuela, 4 por grado y dentro de cada grado a 2 mujeres y 2 hombres. La edad de los estudiantes entrevistados osciló entre los 11 y los 17 años. Se consideraron, además, diferentes niveles de aprovechamiento escolar, grado de respuesta a las normas disciplinarias y niveles socioeconómicos. Siguiendo básicamente los mismos criterios, y para contar con un referente para contrastar lo que los alumnos expresaron, se entrevistaron a 16 profesores tomando en cuenta diferencias en cuanto a edad, tiempo en la docencia, formación profesional,

funciones o materias impartidas y sexo. Finalmente, sin llegar a ser una observación participante, se recurrió a registros de observación de las visitas a las escuelas sobre la participación de los adolescentes en varios espacios del contexto escolar (patios, pasillos, canchas deportivas, aulas, alrededores de la escuela), y la presentación del estudiante en estos espacios, haciendo uso para ello también de registros fotográficos.³

Las entrevistas fueron sometidas a un análisis comprensivo con la intención de explicitar las informaciones y significados pertinentes que en ellas se contenían, descomponiendo los datos en sus componentes constituyentes para revelar sus temas y patrones característicos, ordenando y clasificando la información, buscando analogías, construyendo conceptos o categorías y comparando con la intención de construir un cuerpo interpretativo o explicativo que constituya una respuesta pertinente a la pregunta de investigación planteada que supere el marco particular de las observaciones (Coffey y Atkinson, 2003).

Como parte del cuerpo interpretativo se presenta, de manera particular, una clasificación de los significados que adquiere hoy la secundaria para los adolescentes y un esquema analítico que puede permitir identificar algunos perfiles de las adolescencias que se construyen desde estas escuelas. Hay que acotar que los sentidos y los componentes del esquema analítico son definidos a partir del trabajo de campo en unas cuantas secundarias de la ciudad de México, por lo que no hay que negar la existencia de muchos otros significados en contextos diferentes y, por tanto, de componentes distintos que puedan incorporarse al esquema propuesto.

El artículo está dividido en cuatro apartados: en el primero titulado “La escuela adolescente: cruce de culturas y sentidos”, se define a las secundarias como espacios de vida adolescente en los cuales la experiencia escolar permite a los estudiantes mostrarse y construirse como jóvenes, identificándose algunos de los sentidos que adquiere la escuela para los adolescentes que cursan este nivel educativo. En el segundo apartado titulado “Identidades en reconstrucción entre la adaptación y la sobrevivencia”, se realiza un análisis de los procesos de redefinición y resignificación que los adolescentes viven en el momento en que cursan la educación secundaria. En “Escuela, socialidad e identidades”, se continúa con el análisis de los procesos de identificación y diferenciación que llevan a los adolescentes a construir ciertos umbrales de adscripción identitaria en un espacio de tensión en que se convierten las escuelas secundarias. En el cuarto apar-

tado titulado “Adolescencias estudiantiles”, se concluye con un ejercicio de sistematización de los aspectos que desde los espacios escolares contribuyen a la construcción de ciertas adolescencias.

La escuela adolescente: cruce de culturas y sentidos

La coincidencia del inicio de la adolescencia con el paso de gran parte de las nuevas generaciones por la escuela secundaria en México, hacen de ésta uno de los ámbitos en el cual los adolescentes –como actores sociales– participan hoy al inicio del nuevo milenio. A ella arriban con un largo proceso de socialización detrás, por el que han internalizado el mundo subjetivo y objetivo que los rodea, al tiempo que han iniciado nuevos procesos de inducción a otros sectores del mundo objetivo de su sociedad (Berger y Luckmann, 2003); han comenzado la entrada al mundo adulto cuyo camino sinuoso está marcado por profundos procesos de redefinición y resignificación tanto individuales como sociales, además de rupturas y distancias con su socialización a través de los procesos de subjetivación que viven y que los convierten en sujetos reflexivos y críticos (Dubet y Martuccelli, 1998).

Así, en las escuelas secundarias los adolescentes pasan una parte importante de su tiempo interactuando con otros adolescentes entre procesos de subjetivación, redefinición y resignificación, entre nuevas exigencias sociales, prácticas educativas y las condiciones que las instituciones educativas les imponen; fusionando su condición adolescente con una forma de ser estudiante en la experiencia escolar cotidiana (Dubet y Martuccelli, 1998).

En la complejidad que estos procesos entrañan se trazan trayectorias de intereses y significados de los adolescentes que no están necesariamente determinados por las condiciones estructurales en las que se desarrollan (Duschatzky, 1999). De este modo, las escuelas secundarias no pueden ser vistas únicamente como espacios de reproducción donde los aspectos estructurales cobran vida (Bourdieu y Passeron, 1998 y 2003) son también, en esa intersección de lo institucional y lo individual, espacios de producción, contingencia, creación e innovación. Las secundarias no son sólo espacios donde el carácter heterogéneo, múltiple, diverso y cambiante de las expresiones y formas de la condición adolescente se manifiesta sino donde se construyen y reconstruyen los estudiantes como sujetos juveniles.

En esta convergencia de lo estructural y lo individual en la vida cotidiana escolar, emerge la idea de las secundarias como espacios de vida adolescente⁴ y como tales hacen referencia a lugares donde se construyen y reconstruyen como sujetos junto con otros adolescentes bajo ciertas condiciones institucionales y estructurales.

De esta manera, la idea de una cultura adolescente o juvenil en contraposición con la cultura escolar –como culturas que incrementan sus distancias (Fize, 2004) o en profundo conflicto (Morduchowicz, 2004), que instala a los alumnos en dos mundos sin contactos ni relaciones (Dubet y Martuccelli, 1998)– no parece la más pertinente para describir y comprender la complejidad de la relación entre los adolescentes y las instituciones educativas, así como la vida que éstos desarrollan en las escuelas secundarias.

Ver la cultura adolescente y la escolar como dos mundos distintos plantea la existencia de un mundo simbólico que construyen y habitan y otro en el cual no participan o, al que sólo ingresan sin recibir influencia alguna y cruzan sin dejar huellas de su paso. En lugar de ello, se podría plantear la existencia de un cruce de culturas, que sólo analíticamente es posible distinguir. Los adolescentes se apropian de los espacios institucionales (Medina, 2000), desarrollando ciertas prácticas que buscan ser divergentes (Brito, 2002), que alimentan estilos de vida distintos que conforman las culturas juveniles, las cuales se construyen en los intersticios de la vida institucional (Feixa, 1998), constituyéndose espacios de vida.

Los adolescentes viven las escuelas secundarias como parte de los cambios que están experimentando, en ella es posible mostrar la autonomía que van adquiriendo a la vez que construyendo, como parte de los procesos de emancipación en los que se ven envueltos y que los distancia de los valores, objetivos e imaginarios que se construyen en las instituciones de las que forman parte. Las diversas adolescencias muestran una forma particular de relacionarse con las instituciones educativas, que de igual manera se ven redefinidas (como con las otras instituciones de las que forman parte) en esta coincidencia temporal del inicio de la adolescencia con el paso de los individuos por este nivel educativo.

Las adolescencias son configuradas en los distintos ámbitos sociales y, entre ellos, en los escolares, desde los que contribuyen a la conformación de los sentidos y expectativas que los propios adolescentes han construido sobre las escuelas y que repercuten en la forma como encaran las exi-

gencias académicas de la educación secundaria y en general, sobre la relación que guardan con ellas, que por los propios procesos mencionados de reconfiguración y la experiencia escolar de los sujetos, no es estable sino que se transforma al paso de los sujetos por las instituciones educativas.

El espectro de sentidos y formas como los adolescentes perciben su relación con las escuelas secundarias es muy amplio, y va desde quienes no tienen ningún interés por lo que puedan ofrecerles como espacios de aprendizaje, viéndolas solamente como lugares para compartir y disfrutar el momento con otros, hasta los que ven en ellas espacios privilegiados para la formación individual y movilidad social; *para ser alguien en la vida*.

A partir del trabajo de campo realizado, se distinguen algunos de los significados que adquiere hoy la educación y la escuela para los adolescentes, varios de los cuales pueden estar presentes en el mismo alumno y otros se han ido transformado como producto de la experiencia escolar de los adolescentes en las secundarias.

La secundaria como espacio afectivo lúdico

Las secundarias son vistas por muchos de los adolescentes como espacios en los que a pesar de los reglamentos se puede convivir, *echar relajo, cotorreo, despapaye o desmadre*, con los compañeros y/o amigos, donde se pueden divertir como adolescentes con otros adolescentes y compartir intereses comunes, y ello representa lo más importante que les ofrecen.

Estos jóvenes construyen en las escuelas a partir de la proximidad comunidades afectivas (Maffesoli, 2004a) que tienen entre sus prioridades el estar-juntos para gozar del momento, pero este lado lúdico de la socialidad, genera también solidaridades. En esta dimensión afectiva lúdica de la secundaria, hay que considerar además los noviazgos y en general las relaciones afectivas entre hombres y mujeres, que de igual forma se han modificado como resultado de nuevos procesos culturales y que también se transforman en el transcurso de los años en la secundaria como influencia de una sexualidad que se está resignificando.

Los docentes, en general, sólo logran visualizar este poco interés de los adolescentes por la escuela y su función educativa o, mejor dicho, por las prácticas educativas que se desarrollan en las instituciones educativas, repiten de varias formas la idea de que: *los muchachos no saben a qué vienen*

a la escuela; son contados los que tienen claro que se viene a estudiar; vienen a todo menos a estudiar; no les interesa la escuela, sólo les interesa el relajo y están aquí porque los mandan. Añaden: el problema es que no están conscientes de que tienen que estudiar; que a ellos les preocupa pasar bien el momento en la escuela.

La secundaria como espacio de libertad y escape

Por contradictorio que parezca, las escuelas secundarias constituyen para algunos adolescentes, principalmente para las mujeres,⁵ espacios de libertad, donde es posible ser como se desea, como se quiere ser; un lugar donde se puede actuar y expresarse de manera distinta de como se hace en casa con los miembros de la familia porque, como nos recuerda Ever, en una de las entrevistas: “lo que no eres allá, eres aquí”.

Los adolescentes que muestran esa distancia y/o rompimiento con su socialización van construyendo espacios de autonomía y de libertad para tomar ciertas decisiones al interior de las instituciones en las que participan, algunas de las cuales producen enfrentamientos con los demás miembros, con las normas y con visiones tradicionales que imperan en ellas. El esparcimiento y la libertad que se encuentran en las escuelas, a veces también representan un escape, un desahogo a situaciones que viven los adolescentes fuera de ellas; problemas económicos, conflictos con los padres o la carga que representa el trabajo que algunos de ellos realizan fuera de la escuela.

La secundaria como espacio de control e injusticia

En las entrevistas realizadas a los alumnos una y otra vez surge la visión de una escuela secundaria como un espacio de controles excesivos sobre su conducta, donde el diálogo y la expresión son limitados, donde se debe acatar y obedecer las indicaciones con pocas explicaciones de por medio, aunque los adolescentes cada vez están menos dispuestos a hacerlo, multiplicándose las formas de resistencia y muestras de inconformidad con una institución cuya función educativa gira en torno a ellos, pero que suele no escuchar lo que tienen que decir al respecto. La aplicación normativa y de los dispositivos de disciplinamiento trae consigo, en ocasiones, prácticas percibidas como injustas por los alumnos.

[...] parece reclusorio en vez de escuela (Pamela, 13 años, esc. 1, 2°, 17/10/05).

Otra cosa que no te cae es la *imponencia* de reglas que ellos colocan y que ellos mismos no las respetan; te están diciendo: “no tires basura” y ellos son los primeros con sus colillas que tiran, y ellos te dicen: “no tires no sé qué”, o te dicen “no comas en el salón” y son los primeros que están comiendo, y dices, no que no se podía comer, y sólo ustedes...(Ever, 14 años, esc. 3, 3°, 18/11/05).

La secundaria como espacio de desorden

No obstante el énfasis que ponen las instituciones educativas en la disciplina, surge la visión de algunos estudiantes –sobre todo de aquellos que aceptan que la escuela es un espacio donde se trabaja en pos de su formación– de una institución que requiere de más controles para garantizar su función educativa. Aquí el *relajo* adquiere otra acepción no es sólo diversión y fiesta, es también desorden, descontrol e indisciplina, cuando se sobrepasan ciertos límites en las bromas y en los juegos por parte de los alumnos, pero también cuando los profesores permiten todo, tienen poca habilidad para conducir las actividades académicas o actitudes irresponsables. Ésta es una visión que no sólo es una crítica y cuestionamiento a la función educativa de las escuelas que hacen los alumnos, sino también una autocrítica a su actuar en ellas.

[...] digo, que nos pusieran un poquito de atención, siquiera que no nos dejaran hacer tanto ruido aquí. El salón está hecho un desastre... (Laura, 12 años, esc. 3, 1°, 25/11/05).

La secundaria como espacio educativo útil

En medio de los cuestionamientos constantes y a veces fuertes a la función educativa de las escuelas secundarias y a las alternativas que pueden ofrecerles a los adolescentes ante un panorama estrecho de oportunidades, en medio del *relajo* (como diversión y como desorden), del control y la injusticia, es posible aún escuchar voces adolescentes que perciben a las escuelas como espacios de formación, de enseñanza y aprendizaje; que encuentran en ellas una utilidad presente, pero principalmente futura para sus vidas; que las visualizan como espacios agradables vinculados no sólo con la relación con otros adolescentes, sino con las prácticas educativas que desarrollan algunos profesores y en ciertos momentos la escuela en su conjunto; que reconocen el esfuerzo, la preparación y la dedicación de varios docentes, esto también por parte de aquellos alumnos que a decir de los profesos-

res, *saben a qué vienen a la escuela*, sino por los considerados más *latosos*, de los que suelen poner en *jaque* la labor docente y el funcionamiento de las escuelas.

[...] las personas que están aquí están con el propósito de enseñarnos a cultivarnos, y a mí me interesa mucho que esté estudiando. Como lo decía, me gustaría ser escritor; me gustaría obtener lo que quiero por medio de mis conocimientos (Armando, 12 años, esc. 3, 1°, 14/10/05).

[...] quiero estudiar para sacar a mi familia adelante... me gusta los maestros que enseñan bien (Alberto, 13 años, esc. 3, 1°, 21/10/05).

[...] si no vengo a la escuela no voy a ser nadie (Ángel, 13 años, esc. 3, 2°, 28/10/05).

Las escuelas secundarias adquieren varios sentidos para los adolescentes que son sus alumnos –algunos de los cuales se han identificado en este apartado–, que permiten apreciar una relación compleja y a veces contradictoria con las instituciones educativas; sentidos que ponen al descubierto esos puntos ciegos y de ruptura entre lo institucional y lo individual, pero también los puntos de aproximación y encuentro, ya que la diversidad identitaria de los adolescentes no necesariamente es contradictoria con una visión de éxito escolar, con el gusto y aprecio por los estudios y, la identificación de las escuelas como instituciones que proporcionan bases fundamentales para la formación y para el desenvolvimiento eficaz de los sujetos en futuros contextos escolares, laborales y familiares.

Estos sentidos se interrelacionan, además, con los que poseen los otros miembros de la comunidad escolar para hacer de la secundaria también un cruce de sentidos, lo cual contribuye a configurar el espacio de vida adolescente que en las escuelas se construye de manera cotidiana. En esta intercepción de culturas y sentidos, no sólo se expresan las adolescencias con todos sus aspectos socioculturales, también se contribuye a su construcción, por lo que la secundaria construye juventud, al menos algunos tipos de ella.

Identidades en reconstrucción entre la adaptación y la sobrevivencia

Las escuelas secundarias como uno más de los ámbitos de actuación de los adolescentes en la sociedad mexicana no representa un paréntesis en su vida cotidiana, su estancia en ella es parte del tejido de tiempos y espacios

que la constituyen (Schütz, 2003), aunque ésta adquiera características particulares modeladas por la relación específica de los sujetos con las instituciones educativas. No sólo es un escenario donde se despliegan las identidades adolescentes, constituye un espacio que dota de elementos y oportunidades para su construcción y reconstrucción en un momento en el que el sujeto está viviendo procesos profundos de redefinición.

Pero, considerando que la identidad se encuentra en un proceso de construcción permanente (aunque haya fases de relativa estabilidad), el sujeto adolescente no está construyendo ni conquistando su identidad, como tradicionalmente se afirma, sino que está viviendo reelaboraciones profundas, rápidas y constantes, como en ningún otro periodo de la vida.⁶

Entre la adaptación y la sobrevivencia en las escuelas secundarias, y el mundo social que se está redescubriendo fuera de ellas, en el continuo del mundo intersubjetivo de la vida cotidiana escolar y no escolar –y a partir de la experiencia escolar que relaciona el ser adolescente con una forma de ser estudiante y que contribuye a configurar en las secundarias mundos de vida adolescente– los sujetos van incorporando nuevos elementos a sus acervos biográficos como producto de sus relaciones con los otros, elaborando nuevas y diversas adscripciones identitarias, algunas de las cuales serán efímeras u oscilantes.

La identidad se construye en la tensión entre la auto y la heteropercepción, entre la auto y la heterodefinición. Partiendo del supuesto de que los sujetos, como actores entendidos (Giddens, 1997), poseen la capacidad de reflexionar sobre su propia experiencia intersubjetiva y expresarla discursivamente, exploramos las autodefiniciones de los alumnos adolescentes de secundaria a partir de lo que ellos nos dicen, y las heteropercepciones que se construyen en torno a ellos (lo que ellos dicen, cómo son vistos por otros y lo que dicen los otros sobre ellos), como un mecanismo que permite aproximarnos a la comprensión de sus identidades.

Al plantearle a los alumnos de secundaria retiradamente la pregunta: ¿quién eres?,⁷ en las respuestas emergen los sujetos, quienes logran expresar atributos de su identidad y diversas adscripciones identitarias en las que se ubican, en las que también se deslizan las heteropercepciones que sobre ellos se construyen tomando una posición al respecto, y que pasan a constituirse como componentes de sus identidades múltiples.

Lo que *se es* también se constituye por la experiencia escolar desde las instituciones educativas por las que el sujeto ha cursado y en las que se

encuentra, provocando que el componente institucional configure una dimensión importante de la identidad de los adolescentes que acuden a las escuelas secundarias. En este sentido, se muestra de manera constante cómo en los tres grados los sujetos se definen a sí mismos como estudiantes o como alumnos y la acción de estudiar contribuye a constituir y a definir su ser, aunque a veces sea, como lo dicen ellos: sólo *un poco*.

Este *yo* va tomando distancia cada vez mayor con respecto a la edad infantil, pero también con respecto a la adulta, no obstante pueda nombrarse como niño, y ahora se identifica más como *adolescente, chavo, joven*. La relación afectiva con los otros reconocidos como iguales sigue presente, pero parece también incrementarse, siendo un componente importante de la identidad juvenil, se es amigo; un amigo *confiable, que quiere* y que ofrece ayuda, pero también las relaciones afectivas que llegan al noviazgo y a la experimentación sexual con los adolescentes del sexo contrario cobran fuerza.

Lo alumnos de tercero dicen *ser más maduros, haber crecido, pensar de otra forma, pensar más las cosas*, a diferencia del momento en que ingresaron a la secundaria, son *menos niños, menos tontitos, menos tímidos*. Al respecto, Dubet y Martuccelli (1998) señalan que el grado de madurez funciona como un signo de distinción personal en el seno del universo escolar.

Esta idea de alumnos *más maduros* se corresponde con la percepción de algunos profesores, aunque otros siguen observando en ellos un trato difícil, *porque se creen los más importantes, siguen desubicados, son conformistas y se conforman con una calificación baja*. Esta preocupación por las calificaciones, aprobatorias no importando que sean éstas bajas, aunque presente en los tres ciclos, se traduce en el tercer grado en una preocupación por concluir la secundaria ahora que se está más cerca de ello, lo que a su vez logra *tranquilizar* a los alumnos que anhelan su certificado de educación secundaria.

En tercero ya existe una obligación por parte de ellos por salir adelante, para hacer qué, quién sabe, pero el caso es salir y es cuando en tercero empezamos a ver ciertas características que veíamos en primero, aunque ya en tercero los muchachos trabajan más de manera individual, ya son más participativos de manera individual, ya ellos dan sus puntos de vista, dan sus alternativas, lo que no les gusta lo externan, manejan las cosas diferentes (Profa. María del Pilar, esc. 1, 7/11/05).

En suma, la vida en las escuelas posibilita apreciar algunas de las expresiones que adquiere el proceso de reconstrucción que experimenta la identidad de los adolescentes, el cual permite incorporar nuevos componentes, o redimensionar los existentes, para identificarse y diferenciarse de los otros. Así, nuevas adscripciones identitarias hacen su aparición, como es el caso de la juvenil, y las secundarias son testigos de una verdadera refundación de la identidad de los sujetos que son sus alumnos, son sólo tres años, un pequeño momento de la vida, pero que coincide temporalmente con los procesos que marcan el inicio de la edad juvenil.

Pero la identidad juvenil convive, diría Maffesoli (2004c), sin esquizofrenia, con una estudiantil, una femenina o masculina, una trabajadora, una nacional, o la que otorga ser miembro de una familia, las que se puedan expresar discursivamente y las que sólo es posible apreciar mediante las prácticas de inclusión y exclusión en las que participa el sujeto, el cual tiende a aceptar más unas que otras; unas adquieren mayor relevancia en un marco de recomposición continua. Estas identidades múltiples (Maffesoli, 2004a), en realidad representan perspectivas o dimensiones donde se centra la mirada analítica del investigador.

Escuela, socialidad e identidades

Las escuelas secundarias no permanecen al margen de los procesos de configuración sociocultural de las identidades juveniles,⁸ además de los mecanismos de control y disciplinamiento que ponen en funcionamiento al procurar fijar al sujeto a la sociedad (Foucault, 1980), facilitan tiempos y espacios para ser y aprender a ser adolescente (Funes, 2004). Los jóvenes, que se distancian de su socialización, resisten la homogenización institucional instalando la diversidad en su seno, contribuyendo a la constitución de un espacio caracterizado por intereses distintos que entran en juego, por asimetrías y relaciones de fuerza que se encuentran en pugna.

Las secundarias como espacios de vida adolescente también son espacios de tensión, que forman parte de tensiones más amplias que se desarrollan entre lo político, lo económico y lo social; entre lo cultural y los sujetos. Dentro de ellos la socialidad adquiere un carácter diverso, oscilando entre dos extremos; en un polo se encuentra el aglutinamiento y la homogeneidad y, en el otro, la fragmentación, pasando por procesos como la diferenciación, es decir, los adolescentes pueden reconocer la pertenencia a ciertos grupos, pero al mismo tiempo, a partir de características que no comparten,

marcar cierta distancia de ellos. Entre estos procesos de homogenización, diferenciación y fragmentación, las escuelas secundarias se convierten en espacios de tensión dentro de los cuales los adolescentes construyen diversas comunidades emocionales en las que participan y desde las que también construyen sus identidades.

Desde el polo de la homogenización y el aglutinamiento, las interacciones que se desarrollan entre los muros de las secundarias, en las que participan los adolescentes, son parte de los procesos sociales por los que se construye y se transforma la identidad juvenil, la cual no sólo es individual, sino también colectiva, ya que los adolescentes construyen umbrales simbólicos de adscripción, no estáticos, ni esencialistas, desde donde se delimita quiénes pertenecen y quiénes quedan excluidos del grupo juvenil (Valenzuela, 1997), lo que permite autorreconocerse como *nosotros*, en contraposición a unos *otros*.

El *nosotros* adolescente es producto de procesos de disputa y negociación con las representaciones dominantes y con las que se conforman desde los propios adolescentes; se construye en oposición al mundo infantil que se abandona y distanciándose del mundo adulto que impone sus normas. De este modo se visualiza un *nosotros* adolescente en desarrollo, en proceso de maduración, *que a veces no piensa las cosas o que las piensa de otro modo, más aventado que los adultos, que le gusta experimentar, un nosotros incomprendido, rebelde y alivianado*.

Alivianado es que no, bueno sí tenemos problemas, pero no los damos a conocer, que sabemos tomar bien las cosas, las malas noticias, las buenas noticias, casi no nos tomamos las cosas a pecho, pero sí nos perjudica, bueno eso es a lo que yo llamo alivianado. Bueno, eso es alivianado (Maribel, 14 años, esc. 1, 3°, 24/10/05).

Un *nosotros* adolescente enraizado al mundo social, que oculta detrás de su máscara festiva y lúdica⁹ presiones, problemas e incertidumbres. Problemas que tienen que ver, entre otros factores, con los procesos de resignificación por los que atraviesan sus relaciones con los *otros*, con los adultos (padres y profesores), produciendo que éstas adquieran tintes conflictivos ante la incompatibilidad de perspectivas y expectativas que se presentan, pero también con las carencias económicas que se padecen, con las rupturas familiares y afectivas, con la propia escuela y sus exigencias,¹⁰ o con el sin sentido que puede adquirir la vida por momentos; *porque llegaste a la conclusión de que*

no eres nadie, llevan a los adolescentes a sentir una carga social, por momentos insoportable: *eso de que ya no soporto, me quiero suicidar, es una forma de decir, no sé, quiero cinco segundos sin nadie a mi alrededor*, expresión que en algunos casos parece buscar por parte de los adolescentes formas de materializarse.¹¹

Este *nosotros* adolescente que se levanta frente a los *otros*, por los procesos de disputa y negociación con las representaciones e imaginarios dominantes, puede coincidir con ellos, por eso al igual que en el caso de las identidades individuales, los adolescentes como actores colectivos, pueden decir que: *somos flojos y no nos gusta la escuela*, pero también, como veíamos, estas representaciones se niegan, resisten y combaten en otros momentos, convirtiéndose la identidad adolescente en un recurso de poder e influencia en el marco de las interrelaciones en las que desarrollan su acción los alumnos.

También, bajo el *nosotros* adolescente que se presenta frente a los *otros* como reflejo de una cohesión grupal, donde la tolerancia, la camarería y la *buena onda* prevalecen,¹² la sociabilidad se fragmenta a través de nuevos procesos de identificación y diferenciación que llevan a la conformación de subgrupos, de nuevas comunidades emocionales,¹³ donde influyen aspectos como los grados de afectividad percibidos, el género, los criterios institucionales para la distribución de los alumnos en turnos, grupos y grados, las expectativas, los consumos culturales, los grupos sociales externos a las escuelas en los que interactúan los adolescentes y sobre todo la proximidad.

Lo afectivo que aparece como una amalgama que surge ante la proximidad entre los adolescentes en las escuelas secundarias, produce un sentimiento de pertenencia y juega un papel importante en su travesía por ellas, permitiendo los procesos de identificación y diferenciación de los *otros*. Aunque, para algunos adolescentes la convivencia durante una parte importante del día dentro de las escuelas no logra crear lazos afectivos fuertes, y los compañeros no siempre se convierten en amigos, los que sólo es posible encontrar fuera de las escuelas. La amistad es importante porque en ella se encuentran compañía, comprensión, apoyo, ayuda, seguridad, confianza, cariño, diversión, motivación y aprendizajes, pero las mujeres adolescentes, parecen más dispuestas a desarrollar relaciones de amistad dentro de la escuela que los hombres.¹⁴

Los adolescentes integran distintas comunidades emocionales, abiertas e inestables, dentro y fuera de las escuelas. “Se trata menos de agregarse a

una banda, a una familia o a una comunidad que de revolotear de un grupo a otro” (Maffesoli, 2004b:152) y las escuelas, a pesar de constituir una frontera de distinción que abre un horizonte de posibilidades (Duschatzky, 1999), que configura de manera distinta la cotidianidad, no rompe con los lazos afectivos que une a los adolescentes con comunidades emocionales constituidas fuera de los territorios escolares.

Entre prácticas que intentan ser divergentes, y procesos de identificación y diferenciación que se desarrollan en los distintos espacios de actuación en los que participan los alumnos de secundaria, que permiten la construcción de las identidades juveniles, el *nosotros* adolescente se fragmenta en (y se constituye por) *otros* adolescentes, que pueden ser los *no amigos* o los compañeros, las *bandas*, *los vagos*, los de la otra escuela o colonia o simplemente los de *afuera*, pero también, los hombres o las mujeres, los del otro turno, grado o grupo, *los pesados* o *los tranquilos*, *los fresas*, *los nerds* o *los nacos*, es decir, al interior de las escuelas estos procesos de identificación-diferenciación son visibles en el juego de las auto y las heteropercepciones en el que los estudiantes adolescentes toman parte, y en la conformación de comunidades emocionales entre los marcos institucionales.

Estos grupos, que no son cerrados ni estables, se van conformando a partir de la proximidad que se origina al compartir un salón, un taller o cierta actividad promovida por la institución como las bandas de guerra, el coro, los grupos de danza y música, entre otros. Además, como mencioné, también entran en juego aspectos como el género, las expectativas, los gustos e intereses que se comparten, y la influencia de algunos adolescentes que ejercen un cierto liderazgo y las relaciones que se diversifican a través de conocidos y familiares.

Pero también detrás de la afectividad, que cumple un papel central en los procesos de fragmentación del *nosotros* adolescente y en la conformación de las grupalidades que lo integran, entra en juego cierta racionalidad de los sujetos sobre las expectativas, intereses y conductas de los otros adolescentes. Armando nos muestra un ejemplo de ello:

– ¿Con quién te juntas dentro de la escuela? – Con personas que me acepten, con personas que sean más o menos igual a mí, que no sean de las personas que no les interesa su escuela, que no tienen ni educación... Siempre observo a la gente antes de hablar con ella o platicar, porque me gusta saber primero cómo es la

persona y después ya hablaremos todo lo que sigue y una amistad puede ser, además, yo me di cuenta que muchos no eran de los que echaran relajo, porque son tranquilos y le toman más interés a su trabajo, por eso los identifiqué (Armando, 12 años, esc. 3, 1°, 14/10/05).

Los procesos de identificación-diferenciación son complejos, por un lado se puede aceptar cierto etiquetamiento, pero al mismo tiempo rechazarse, tal como lo hace Ever que, en la escuela 3, comenta: *tengo que aceptarlo, todos somos fresas en esta escuela, aunque yo conozco fresas de verdad; éstos son fresas de mentiras*, o bien se puede marcar una distancia de él, como el caso de Ernesto en la escuela 2, quien comenta: *hay unos que se creen fresas y así, yo me visto normal, tampoco me gusta vestir como los skatos*, o el de Pamela en la escuela 1: *otra que también me cae gorda se llama Mireya, se las da de que tiene mucho dinero, bien fresita la niña. Es que hay una telenovela donde hay una niña muy fresca y así se viste ella, pero no le queda*. Por su parte Adrián, al reconocer gustos musicales diferentes a la de la mayoría de sus compañeros de la escuela 3, expresa: *me pueden decir naco pero a mí no me importa. La verdad no me importa que me digan eso*, pero la música nortea o gruperera que le gusta a Adrián, es una de las más escuchadas por los alumnos de la escuela 2.

Dentro de estos procesos de identificación-diferenciación surgidos de la interacción, de la percepción de conductas que se comparten, aceptan o rechazan, de ciertas condiciones económicas, modas y consumos culturales, y en general de las formas como se autoperciben y como los otros son percibidos, se revelan también jerarquías, relaciones de poder y fuerzas en tensión entre los alumnos, esto aun dentro de las propias comunidades emocionales que se construyen al interior de los planteles educativos. Se pueden reconocer ciertos aspectos agradables de los compañeros, pero también aspectos que no lo son.

En los relatos de los adolescentes afloran las diferencias, los etiquetamientos, las asimetrías de poder, las tensiones, los conflictos, los abusos, los miedos, los odios y las exclusiones. Ismael, ejemplifica cómo las escuelas secundarias se constituyen también en lugares de desencuentro (Velázquez, 2005): *hay batallas entre nosotros mismos, hay conflictos, hasta se quieren agarrar; se odian*. Así, las secundarias pueden verse como espacios de encuentro (y desencuentro) entre distintas adolescencias y culturas, que junto con las condiciones institucionales y las relaciones con los profesores, configuran una cultura escolar particular, la cual suele tener su lado violento.

Es difícil pensar que del cruce de culturas y sentidos que conforman a las secundarias como espacios de vida adolescente, no produzca tensiones y conflictos entre los distintos integrantes de la comunidad escolar pero, finalmente, estos procesos de disputa y negociación, de influencia y resistencia, de identificación y diferenciación, de inclusión y exclusión, que fragmenta al *nosotros* adolescente, que lo hace diverso y heterogéneo, que sirve de base para la constitución de comunidades emocionales abiertas e inestables, desde donde se influye en la reconfiguración de la identidad de los sujetos, se alimenta a la constitución de nuevas adscripciones identitarias.

Adolescencias estudiantiles

No obstante, la separación entre los propósitos educativos que persigue la educación secundaria y las expectativas y significados que tienen una parte importante de los adolescentes sobre ella, entre los contenidos curriculares y las prácticas educativas con los intereses de muchos de éstos, entre lo que son los adolescentes hoy en día y la visión y lo que pretende las escuelas que sean, además de la poca claridad que se tiene desde la parte institucional del tipo de adolescentes que se están formando, las escuelas continúan siendo espacios de aprendizaje, sólo que frente a los aprendizajes que promueve el currículo formal, parece mayor la importancia de los aprendizajes que se adquieren de manera informal a través de las relaciones con los otros dentro de los espacios escolares que se apropian y resignifican.

Los alumnos de las escuelas secundarias desarrollan entre sus muros una serie de conocimientos, valores, actitudes y habilidades, que contribuirán a constituirlos como jóvenes, pero por las características particulares de cada uno de ellos y las experiencias escolares y extraescolares diferenciadas, construirán o reconstruirán de formas distintas su relación con las instituciones educativas, con la familia, los adultos y autoridades, con los adolescentes del sexo contrario, con amigos y compañeros, además de la propia identidad.

En los procesos de redefinición y resignificación profundos que el sujeto está atravesando, la experiencia escolar que los adolescentes viven en las escuelas secundarias es un elemento constitutivo importante de las identidades juveniles en las sociedades urbanas de principio de milenio, en tanto en su seno se desarrollan parte de los procesos intersubjetivos que las sustentan, producidos en la interacción cotidiana de los adolescentes principalmente con otros, pero también con la institución educativa y

sus demás componentes, con culturas, estilos de vida distintos y con una serie de heteropercepciones que van modificando sus autopercepciones, alimentando con ello la configuración de los umbrales simbólicos de adscripción identitaria, desde donde se perciben, interpretan y actúan en la sociedad.

Si nos ubicamos, precisamente, en este momento de complejas transformaciones individuales y sociales que están configurando nuevas adscripciones identitarias, resulta complicado construir una tipología de las identidades que se construyen desde las escuelas secundarias, no obstante, se establecerán algunos componentes que, desde nuestra visión, son importantes en la construcción y reconstrucción que los sujetos están viviendo al momento que cursan la secundaria. Recuperé, para la elaboración de este esquema analítico, tres componentes constitutivos: 1) la identidad; 2) la experiencia escolar y; 3) los procesos extraescolares:

- 1) El primer componente a considerar es la identidad, que como construcción intersubjetiva surge de la tensión entre autopercepciones y heteropercepciones que vive el sujeto en el momento de redefiniciones y reconfiguraciones profundas que coinciden con su paso por las escuelas secundarias. Dentro del componente identitario, son dos los elementos que tomaré en cuenta:
 - a) la ubicación del sujeto en la adscripción identitaria juvenil, es decir, qué tanto el sujeto se identifica como parte de ella y;
 - b) la importancia que le atribuye a otras adscripciones identitarias distintas de la juvenil, como la estudiantil, la de género, la de hijo, trabajador u otras. Pero además dentro de la identidad juvenil, consideraremos los diversos rasgos que los sujetos atribuyen a ésta: autonomía, responsabilidad, madurez, libertad, preparación, experimentación, diversión, desajuste.
- 2) El segundo componente es la experiencia escolar donde se funde una manera de ser adolescente y una forma de vivir la secundaria, se recuperan cuatro elementos:
 - a) los significados que para los adolescentes adquiere la escuela, los cuales van desde considerarla como un espacio afectivo lúdico hasta considerarla como uno educativo útil;
 - b) la socialidad, que con su diversidad que va de la homogeneidad y aglutinamiento a la fragmentación pasando por la diferenciación,

resulta relevante para la configuración de los umbrales simbólicos de adscripción identitaria. En este elemento se considerará –dado los niveles diferenciados de afectividad que el sujeto percibe con respecto a las distintas comunidades emocionales que crea con los otros adolescentes con los que comparte el espacio escolar– al grupo de compañeros, amigos y los noviazgos, pero también las relaciones que se tienen con los adolescentes del sexo contrario, con las cuales experimenta su sexualidad resignificada;

- c)* los logros educativos, que tienen relación directa con las maneras en que los adolescentes resuelven las exigencias académicas y escolares, además de sobrevivir en las escuelas secundarias y;
- d)* los aprendizajes construidos en la interacción con los otros y las instituciones educativas que, aunque relacionado con los anteriores procesos, no se limitan a las evaluaciones y certificaciones que las escuelas secundarias realizan.

3) A pesar de centrar el análisis en los procesos que dentro de las escuelas secundarias se desarrollan, en todo momento se trata de dejar claro que los ámbitos escolares sólo son uno más de los espacios de actuación de los adolescentes, por lo que no debe dejarse de considerar su participación en los ámbitos extraescolares, por lo tanto, dentro del componente denominado procesos extraescolares se consideraron aspectos como:

- a)* las instituciones, donde el sentido de pertenencia y su influencia en los adolescentes puede ser determinante en su construcción como sujetos juveniles, entre los que están la familia, el trabajo, y otras como los clubes, las iglesias o el barrio;
- b)* las comunidades emocionales a las que se encuentra integrado el adolescente más allá de los espacios escolares y;
- c)* los consumos culturales, los cuales han representado un aspecto relevante en las investigaciones sobre procesos de construcción identitarios juveniles e, incluso, a partir de ellos se han elaborado tipologías (Urteaga, 2002; Urteaga y Ortega, 2004). El esquema aquí elaborado representa uno más de los elementos, dentro del componente de procesos extraescolares, que intervienen en la configuración de juventudes, ya que no encontramos en el estudio de campo los elementos suficientes para apreciar cómo alrededor de éstos se configuran ciertas adscripciones identitarias, más que en unos

cuantos casos. Se consideraron dentro de este elemento aspectos como la música, la televisión, el entretenimiento y el esparcimiento, las tecnologías de la información y la comunicación y las drogas. No hay que olvidar en este componente las condiciones socioeconómicas en las que se encuentran insertos los adolescentes.

Del cruce de estos componentes y elementos, que no se encuentran jerarquizados, identificados desde los procesos desarrollados en las escuelas secundarias, considerando sus distintos rasgos y los diversos niveles de identificación, pertenencia e influencia, además de las prácticas que se generan alrededor de ellos o dentro de sus ámbitos, se contribuye a la construcción de adolescencias distintas entre los estudiantes de educación secundaria.

Componentes	Elementos	Caracteres o rasgos
1. Identidad	A) Identidad juvenil	Autonomía Responsabilidad Madurez Preparación Experimentación Libertad Diversión Desajuste
	B) Otras identidades	Estudiante Mujer / Hombre Hijo (a) Trabajador (a)
2. Experiencia escolar	A) Significados de la escuela	Espacio afectivo lúdico Espacio de libertad y escape Espacio de control e injusticia Espacio de desorden Espacio educativo útil
	B) Socialidad	Amigos Compañeros Noviazgos
	C) Aprendizajes	Aprendizajes curriculares Aprendizajes no curriculares

Componentes	Elementos	Caracteres o rasgos
2. Experiencia escolar (continuación)	D) Logros educativos	Calificaciones altas Calificaciones regulares Calificaciones reprobatorias Repetición de grado Deserción escolar
3. Procesos extraescolares	A) Instituciones	Familia Trabajo Otras instituciones
	B) Comunidades emocionales	Amigos Familiares Noviazgos No amigos
	C) Consumos culturales	Música TV Entretenimiento /Esparcimiento Tic Drogas

A partir de este esquema analítico se pueden identificar, como ejemplo, algunos perfiles y distinguir las características de estas adolescencias que convierten a las escuelas secundarias en un espacio de vida donde también los estudiantes se construyen y reconstruyen como sujetos y actores sociales. Podemos encontrar así:

- 1) adolescencias incipientes con altas expectativas sobre la escuela pero con un desarrollo bajo de sus habilidades de sobrevivencia y resultados educativos regulares;
- 2) adolescencias lúdicas y experimentales poco integradas socialmente a la escuela con logros educativos regulares;
- 3) adolescencias libertarias fuertemente integradas socialmente a la escuela pero con pocas expectativas en la educación y resultados académicos bajos;
- 4) adolescencias lúdicas y aprendices integradas socialmente y académicamente a la escuela con buenos resultados educativos;
- 5) juventudes autónomas trabajadoras poco integradas socialmente a la escuela y con respuesta inadecuada a las demandas académicas pero no a las normativas.

Hay adolescencias que resuelven de mejor manera que otras las exigencias académicas e institucionales que las escuelas secundarias imponen. La diversidad identitaria de los adolescentes, como se puede concluir, no necesariamente es contradictoria con una visión de éxito escolar, con el aprecio por los estudios y el desarrollo de competencias y aprendizajes significativos que los programas educativos proponen. Así, podemos ver desde adolescencias con altas expectativas en la escuela e integradas adecuadamente a su sistema académico y social con excelentes resultados educativos, hasta aquellas que ofrecen respuestas disruptivas, poco integradas con pobres resultados académicos o que cuestionan y critican finalidades, estructuras, relaciones y funcionamientos.

A partir de esta diversidad sociocultural e identitaria adolescente y de las formas como se construye la relación con las escuelas secundarias, las instituciones educativas también responden de manera diferenciada hacia estas adolescencias según sea su cercanía al tipo de estudiante más integrado y con mejores resultados académicos; dependiendo de la manera en que se ajusten a la imagen del estudiante interesado y comprometido con los objetivos y prácticas educativas que en las escuelas secundarias se desarrollan, por lo que desde las instituciones educativas algunas de las adolescencias se constituyen en proscritas, mientras otras son toleradas y algunas más fomentadas (Valenzuela, 2004).

Consideraciones finales

Las instituciones educativas observan y viven los procesos de transformación de los sujetos adolescentes, sus problemas y los significados que adquieren sus propias adolescencias y su relación con las instituciones educativas sin alcanzar a comprenderlos y sin saber, en muchos de los casos, cómo responder ante la heterogeneidad y complejidad juvenil con estrategias didácticas eficaces, con estructuras organizativas y funcionales pertinentes a los objetivos educativos y formativos que se persiguen.

No se trata de que las escuelas resuelvan todas las tensiones, problemas y necesidades educativas y sociales de las adolescencias contemporáneas, pero representan por su función social y sus finalidades un frente de suma importancia desde el cual se puede contribuir a ello, aunque se requieran de respuestas integrales que involucren otros ámbitos e instituciones para ofrecer mejores oportunidades sociales a este sector de la población que considere su capacidad de acción y de propuesta.

Desde las escuelas secundarias que posibilitan el encuentro adolescente, intercultural e intergeneracional, donde los adolescentes se construyen y reconstruyen, éstos parecen exigir nuevos dispositivos curriculares e institucionales y una nueva relación pedagógica; basados en su reconocimiento como actores sociales, en su capacidad de diálogo y en su diversidad sociocultural e identitaria, que consideren los distintos sentidos que la escuela y la educación adquieren e identificando a través de ellos potencialidades y necesidades educativas.

Para la constitución de una escuela secundaria para adolescentes que responda pertinentemente a sus requerimientos sociales y educativos, presentes y futuros, dotándolos de herramientas; conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para ello, resulta indispensable estar dispuestos a aprender de ellos; conocer y comprender su mundo y las distintas dimensiones que lo conforman, tender puentes que salven abismos, construir caminos que disminuyan distancias entre generaciones, expectativas, formaciones y visiones, para estar más o menos en condiciones de guiar y coordinar sus procesos de aprendizaje, además de dejar de ver atrás, hacia la escuela que ya no existe y pensar en la escuela en la cual se pueda hacer frente a las exigencias y necesidades de unos adolescentes heterogéneos y cambiantes que no son todo lo que se quisiera que fueran.

Notas

¹ La investigación se desarrolló en el marco del programa de maestría en Ciencias Sociales, cursado en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, sede académica de México.

² Se puede decir, sintetizando, que la juventud es una construcción cultural relativa en el tiempo y en el espacio, donde los contenidos que se atribuyen a la juventud dependen de los valores asociados a este grupo de edad, de su condición social y cultural expresada de varias maneras, y de los ritos que marcan sus límites (Feixa, 1998).

³ Se identificaron algunas dimensiones analíticas desde donde recopilar los datos y desarrollar los procesos de interpretación: 1) identitaria; 2) afectiva o de socialidad; 3) cultural; 4) política y 6) sociodemográfica.

⁴ La escuela secundaria como espacio de vida adolescente es una categoría que recupera las aportaciones de Dubet y Martuccelli (1998) y de Guerra

y Guerrero (2004), quienes definen a la escuela como un espacio de vida juvenil.

⁵ Las mujeres expresan en mayor cantidad que los hombres que es la escuela el lugar donde se sienten con mayor libertad de ser como se quiere ser o desea ser, y no en la casa o en la calle.

⁶ Sobre estas concepciones tradicionales de adolescencia se pueden ver Eric H. Erikson (2000), *Sociedad y adolescencia* y Michel Fize (2004), *¿Adolescencia en crisis? Por el derecho al reconocimiento social*.

⁷ Este ejercicio es propuesto por Makowski (1994) para analizar las autopercepciones y las heteropercepciones como polos entre cuya tensión se constituye la identidad.

⁸ Reguillo (2000b) menciona, con respecto a las instituciones educativas, que permanecen al margen de los procesos de configuración de las identidades juveniles pero, como hemos venido

señalando a lo largo de este trabajo, las instituciones educativas son hoy espacios importantes (aunque desvalorizados por los investigadores) para la construcción identitaria. Sin embargo, estamos de acuerdo con ella cuando afirma que la institución escolar sigue pensando *al* “joven” como “ejemplo de libro de texto” con un proceso de desarrollo lineal que debe cubrir ciertas etapas y expresar ciertos comportamientos (Reguillo, 2000b: 61).

⁹ Maffesoli (2004b) define a la socialidad como la forma lúdica de la socialización, que caracteriza a las tribus juveniles contemporáneas.

¹⁰ Entre los problemas que más dicen enfrentar los adolescentes están los que se derivan de las relaciones conflictivas con sus padres y/o la incompreensión de éstos, además de los que tienen relación con los estudios.

¹¹ En la escuela 3, Ever nos indicaba que es común entre sus compañeros decir *me quiero suicidar*; Maribel de la escuela 1, nos comentaba de la *depre* (depresión), que ha afectado por momentos a ella y a sus compañeros, aunque sólo en la escuela 2 encontramos, en uno de los relatos, una adolescente que dijo haber intentado suicidarse, al igual que otra de sus compañeras.

¹² Marco, alumno de la escuela 1, definía el ser *buena onda*, como característica de los adolescentes, de la siguiente manera: ser amigo, ser compartido, jugar con los demás aunque no te agraden.

¹³ Maffesoli (2004b) retoma esta categoría de Weber (1981). Las grandes características atribuidas a estas comunidades emocionales son su aspecto efímero, la “composición cambiante”, la inscripción local, la “ausencia de organización” y la estructura cotidiana (Maffesoli, 2004b:57).

¹⁴ En nuestro trabajo de campo encontramos que las mujeres en mayor cantidad nombran como amigas a las adolescentes con las que forman grupos afectivos dentro de la escuela, además de compartir con ellas problemas y situaciones conflictivas más que los hombres. Al respecto, la ENJ muestra que 18.6% de las mujeres entre 12 y 15 años encuentra en la escuela un lugar de reunión con las amigas en comparación con 8.5% de los hombres, quienes encuentran en la calle el lugar preferido de reunión con los amigos (44%), mientras que para las mujeres éste es la casa de alguna de ellas (28%).

Referencias bibliográficas

- Berger, Peter y Thomas Luckmann (2003). *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires: Amorrortu.
- Bourdieu, Pierre y Jean-Claude Passeron (1998). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, México: Fontarama.
- Bourdieu, Pierre y Jean-Claude Passeron (2003). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*, Buenos Aires: Siglo XXI.
- Brito Lemus, Roberto (2002). “Identidades juveniles y praxis divergente; acerca de la conceptualización de juventud”, en Nateras Domínguez, Alfredo (coord.) *Jóvenes, culturas e identidades urbanas*, México: UAM-Iztapalapa/ Miguel Ángel Porrúa.
- Coffey, Amanda y Paul Atkinson (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*, Medellín: Contus/ Universidad de Antioquia.
- Dubet, François y Danilo Martuccelli (1998). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*, España: Losada.
- Duschatzky, Silvia (1999). *La escuela como frontera. Reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares*, Argentina: Paidós.
- Erikson, Eric H. (2000). *Sociedad y adolescencia*, México: Siglo XXI.
- Feixa, Carles (1998). *El reloj de arena: Culturas juveniles en México*, México: Instituto Mexicano de la Juventud.

- Fize Michel (2004). *¿Adolescencia en crisis? Por el derecho al reconocimiento social*, México: Siglo XXI.
- Foucault, Michel (1980). *La verdad y las formas jurídicas*, Barcelona: Gedisa.
- Funes, Jaume (2004). "Cómo explicar, cómo analizar la diversidad adolescente. Una propuesta de análisis a partir de los territorios escolares", en Reguillo, Rossana *et al. Tiempo de híbridos. Entresiglos. Jóvenes. México- Cataluña*, México: SEP/ IMJ/ Secretaría General de Juventud/ Consorci Institut d' Infancia i Món Urba.
- Giddens, Anthony (1997). *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*, Buenos Aires: Amorrortu.
- Guerra Ramírez, María Irene y María Elsa Guerrero Salinas (2004). *¿Qué sentido tiene el bachillerato? Una visión desde los jóvenes*, México: UPN.
- Guzmán, Carlota y Claudia Saucedo (2005). "La investigación sobre alumnos en México: recuento de una década (1992-2002)", en Ducoing, Patricia (coord.) *Sujetos, actores y procesos de formación*, tomo II, col. La investigación educativa en México 1992-2002, México: COMIE/IPN.
- Maffesoli, Michel (2004a). *El nomadismo. Vagabundeos iniciativos*, México: FCE.
- Maffesoli, Michel (2004b). *El tiempo de las tribus. El ocaso del individualismo en las sociedades posmodernas*, México: Siglo XXI.
- Maffesoli, Michel (2004c). "Juventud: el tiempo de las tribus y el sentido nómada de la existencia", *JOVENes. Revista de Estudios Sobre Juventud* (México), año 8, núm. 20, enero- junio, pp.42-53.
- Makowski, Sara (1994). *Las flores del mal. Identidad y resistencia en cárceles de mujeres*, tesis de maestría, México: FLACSO.
- Medina Carrasco, Gabriel (2000). "La vida se vive en todos lados. La apropiación juvenil de los espacios institucionales", en Medina Carrasco, Gabriel (comp.) *Aproximaciones a la diversidad juvenil*, México: Colegio de México.
- Morduchowicz, Roxana (2004). *El capital cultural de los jóvenes*, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Patton, Michael Quinn (1990). *Qualitative evaluation and research methods*, Londres: SAGE.
- Reguillo, Rossana (2000a). "Las culturas juveniles: un campo de estudio. Breve agenda para la discusión", en Medina Carrasco, Gabriel (coord.) *Aproximaciones a la diversidad juvenil*, México: El Colegio de México.
- Reguillo, Rossana (2000b). *Emergencias de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*, Bogotá: Norma.
- Schütz, Alfred (1993). *La construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva*, Barcelona: Paidós.
- Schütz, Alfred (2003). *El problema de la realidad social*, Buenos Aires: Amorrortu.
- Urteaga Castro, Maritza (2002). "Concierto e identidades rockeras mexicanas en los noventa", en Nateras Domínguez, Alfredo (coord.) *Jóvenes, culturas e identidades urbanas*, México: UAM-Iztapalapa/Miguel Ángel Porrúa.
- Urteaga Castro Pozo, Maritza (2004). "Imágenes juveniles del México moderno", en Pérez Islas, José Antonio y Maritza Urteaga (Coords). *Historias de los jóvenes en México. Su presencia en el siglo XX*, México: SEP/ IMJ/ Archivo General de la Nación.

- Urteaga Castro Pozo, Maritza y Enedina Ortega (2004). "Identidades en disputa: fresas, wannabes, pandros, alternos y nacos", en Reguillo, Rossana *et al. Tiempo de híbridos. Entresiglos. Jóvenes. México-Cataluña*, México: SEP/ IMJ/ Secretaría General de Juventud/ Consorci Institut d' Infancia i Món Urba.
- Valenzuela Arce, José Manuel (1997). "Culturas juveniles. Identidades transitorias", *JOVENes Revista de Estudios Sobre Juventud*. (México), núm. 3, enero-marzo, pp. 12-35.
- Valenzuela Arce, José Manuel (2004). "Culturas identitarias juveniles", en Reguillo, Rossana, *et al. Tiempo de híbridos. Entresiglos. Jóvenes. México-Cataluña*, México: SEP/ IMJ/ Secretaría General de Juventud/ Consorci Institut d' Infancia i Món Urba.
- Velázquez, Luz María (2005). *Socialidades estudiantiles juveniles*, ponencia presentada en el VIII Congreso Nacional de Investigación Educativa (COMIE), Hermosillo, Sonora.
- Weber, Max (1981). *Economía y sociedad. Esbozo de sociología comprensiva*, México: Fondo de Cultura Económica.
- Weber, Max (1993). *Ensayos sobre metodología sociológica*, Buenos Aires: Amorrortu.

Artículo recibido: 7 de agosto de 2008
Dictaminado: 20 de octubre de 2008
Segunda versión: 5 de noviembre de 2008
Aceptado: 19 de noviembre de 2008