

Las relaciones afectivas y los procesos de subjetivación y formación de la identidad en el bachillerato

JOAQUÍN HERNÁNDEZ GONZÁLEZ*

Los estudiantes son concebidos como jóvenes y analizado el sentido subjetivo que le dan a sus relaciones afectivas (Martuccelli, 2006; Weiss, 2005). Los resultados indican que los y las jóvenes participan en las relaciones afectivas en un contexto de socialidad intensa, que facilita el encuentro con el otro género. Ellos participan en distintos tipos de relaciones afectivas y les dan un significado en términos del apoyo, cariño y confianza que establecen en las mismas. En las conclusiones se destaca el conocimiento del otro sexo, la experimentación subjetiva de los vínculos afectivos y morales (confianza, intimidad y cuidado del otro), los cuales son explorados por mediación del otro y apoyan su reflexividad sobre las relaciones afectivas.

The students are conceived as young people and therefore what can be analyzed is the subjective sense they give to their emotional relations (Martuccelli, 2006; Weiss, 2005). The results show that Young people use to take part in the affective relations in an intensive sociality context that makes easier the encounter with the other gender. They participate in diverse kinds of emotional relations and they bestow on them a specific meaning in terms of support, affection and confidence that they establish with them. In the conclusions, the author emphasizes the knowledge of the other sex and the subjective experimentation of the affective and moral bonds (confidence, intimacy and caring about the other), which are investigated through the other and support their reflexivity about affective relations.

Palabras clave

Relaciones afectivas
Subjetividad
Identidad
Reflexividad
Bachillerato

Keywords

Emotional relations
Subjectivity
Identity
Reflexivity
High school

Recepción: 11 de enero de 2011 | Aceptación: 20 de abril de 2011

* Doctor en Ciencias con especialidad en Educación por el Departamento de Investigaciones Educativas, CINVESTAV-IPN. Profesor titular de la Universidad Pedagógica Nacional. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores, nivel I. Especialista en psicología educativa, diseño curricular y asesoramiento psicopedagógico. Publicaciones recientes: (2008), *El trabajo sobre la identidad en estudiantes de bachillerato: reflexividad, voces y marcos morales*, México, Universidad Pedagógica Nacional. CE: joaquinhz07@yahoo.com.mx

INTRODUCCIÓN

En México, la investigación sobre la juventud ha separado el estudio de los jóvenes y de los estudiantes. Los estudios iniciales sobre jóvenes se enfocaron en la formación de grupos juveniles en la línea de lo marginal o contracultural: los jóvenes son estudiados como pertenecientes a culturas juveniles a partir de sus gustos musicales, vestimenta, arreglos corporales y las filosofías que siguen. El riesgo de exclusión social de grupos de jóvenes, así como los procesos identitarios y de apropiación de espacios urbanos condujeron a estudiar los sentidos que los jóvenes generan acerca de sus condiciones sociales. En estos estudios se concibe a la juventud como una construcción sociocultural específica y diversa en el tiempo y espacio, acorde a las condiciones de vida de los jóvenes; se critica su concepción como una etapa de vida más o menos semejante para todos los jóvenes (Medina, 2000 y 2009; Nateras, 2002). Además, se reconoce explícitamente la necesidad de estudiar a los “otros” jóvenes, los que continúan sus estudios (Reguillo, 2000: 31).

Por su lado, en la investigación educativa se ha dejado de considerar a los estudiantes como resultado de los procesos escolares, como agregados de indicadores de reprobación o desertores en potencia, y ahora se los estudia como actores educativos. En especial destaca el estudio de la condición estudiantil y de la experiencia en la escuela. El estudiante ahora es concebido como un actor social inserto en las instituciones, que elabora su experiencia en las mismas y la expresa. El bachiller, además de aprender los contenidos escolares, tiene vivencias sobre las prácticas escolares, se relaciona con sus pares en términos de amistades y participa en una socialización entre compañeros (Guzmán y Saucedo, 2005).

Guerra y Guerrero (2004) investigaron el significado del bachillerato para los estudiantes de una escuela tecnológica y del Colegio

de Ciencias y Humanidades (CCH) en la zona metropolitana. Encontraron que los estudiantes del bachillerato tecnológico lo consideran centralmente en función de la movilidad laboral y económica que les proporciona, mientras que los del bachillerato universitario lo consideran como un medio de acceso a la universidad y, en segundo lugar, como espacio de vida juvenil; los dos grupos de estudiantes mencionan su significado como espacio formativo y de acceso a los estudios superiores. Guerrero (2000) describió al bachillerato del CCH como un espacio juvenil, un recinto en el cual es posible la libertad, el ocio, el juego o el “estar ahí” simplemente; un lugar que se reconstruye día a día como un refugio y que genera un sentido de pertenencia en los estudiantes.

Weiss (2005) enfatizó que los estudiantes relatan experiencias como participantes en actividades de estudio, pero sobre todo como jóvenes. La escuela aparece como un espacio juvenil en el que se desarrollan procesos identitarios a través de la reflexividad. En el mismo sentido, Hernández (2006) encontró, en su estudio sobre el proceso de formación de la identidad de estudiantes de bachillerato, que éstos conjuntan sus actividades de estudio (asistir a clases, hacer “investigaciones” o exposiciones) con otras de orden juvenil (platicar, descansar, relacionarse con el otro género): construyen su identidad acomodando su vida juvenil a los estudios. En la escuela las actividades juveniles “gratificantes” se acomodan a las demandas de mantener una continuidad en las actividades y desempeño escolar. En su construcción identitaria, y la socialidad generada en su condición juvenil, se articula un discurso moral sobre la libertad, la responsabilidad y la maduración. La formación de la identidad aparece como un trabajo realizado junto con los otros jóvenes que participan en la vida estudiantil.

En el presente trabajo se analizan las actividades y pláticas que intercambian los y

las jóvenes en torno a las relaciones afectivas.¹ Estos intercambios se llevan a cabo en un contexto de socialidad intensa y generan una subjetivación de sus experiencias y una reflexividad sobre los comportamientos del otro género. Las relaciones afectivas se viven como un conocimiento sobre el otro y, en esa medida, conducen a un conocimiento de uno mismo. Las relaciones afectivas son parte de la formación de una identidad personal y de ensayo de vínculos con el otro género.

En la primera parte del trabajo se presentan distintas ideas acerca de la forma como los individuos le dan un sentido subjetivo a las relaciones sociales, en especial a los procesos de subjetivación, reflexividad y formación de la identidad que constituyen el horizonte interpretativo del análisis presentado. El análisis de las relaciones afectivas considera, en forma inicial, la socialidad amplia de los y las jóvenes como contexto para las actividades, contactos y pláticas entre los géneros. Posteriormente se describen los significados elaborados por los jóvenes acerca de los tipos de relaciones afectivas, especialmente el noviazgo, y las complicaciones en las relaciones de pareja.

SUBJETIVACIÓN Y FORMACIÓN DE LA IDENTIDAD

En la teoría social actual existe un interés creciente en analizar las prácticas sociales y la forma en que el individuo le da un sentido subjetivo a sus relaciones sociales. En efecto, Giddens (1997) plantea como una característica de la sociedad moderna el desarrollo de una reflexividad personal. Las condiciones de vida en una sociedad compleja y cambiante plantean al sujeto la demanda de pensar, planear y conducir su vida sorteando diversos riesgos. Las capacidades de reflexión permiten repensar la propia identidad y hacer los ajustes pertinentes de acuerdo a un proyecto

de vida; los ajustes a un proyecto de vida son, en buena medida, una forma de responder individualmente a los cambios e incertidumbres sociales.

Por su parte, Dubar (2002) identifica un movimiento histórico de tránsito de las formas de identidad comunitarias (como sistema de lugares y nombres preasignados) a las formas societarias (adherencia a colectivos múltiples en periodos limitados) emergentes en las sociedades. Las identificaciones societarias dan lugar a identidades para los otros e identidades para sí; en consecuencia, se afirma la importancia de las formas identitarias que se construyen a partir de la reflexividad (capacidad de pensar y decidir) y el uso de la narrativa (continuidad y cambio en el relato de una vida) en la formación de la identidad del individuo.

Martuccelli (2006) considera que la sociología encuentra, en el estudio de la subjetividad, una forma de replantear la relación del individuo con la sociedad. La socialización como una internalización de posiciones y generación de disposiciones no da cuenta de la diversidad de la experiencia individual: el “yo” se ha pluralizado y se ha abierto a las trayectorias múltiples de la existencia social; la identidad personal es el resultado de un trabajo activo del actor sobre sí mismo. La subjetividad es una construcción social, un sentido de interioridad en el que establecemos identificaciones con figuras del mundo cultural (cfr. Taylor, 1996). La subjetivación se entiende como esa vivencia y toma de distancia frente al yo.

En una formulación cercana, Dubet y Martuccelli (1998) elaboran un replanteamiento de la sociología de la educación. Subrayan que las teorías sociológicas son insuficientes para explicar la formación de sujetos autónomos y capaces de elaborar sus experiencias dentro de la escuela. Formulan el concepto de “sociología de la experiencia”

1 Una versión inicial de este trabajo forma parte de la tesis de doctorado del autor de estas líneas titulada *La formación de la identidad en el bachillerato: reflexividad y marcos morales*, México, DIE-CINVESTAV, 2007, realizada bajo la dirección de Eduardo Weiss.

como la manera en que los actores combinan las diversas lógicas de la acción que estructuran el mundo escolar. La experiencia escolar presenta dos aspectos: por un lado, el trabajo de los individuos en la construcción de su identidad que les aporta coherencia y sentido; por el otro, el manejo de las lógicas de acción que se combinan en la experiencia escolar.

Por último, están las aportaciones socioculturales acerca de la identidad como un proceso continuo que se va adaptando e improvisando a lo largo de la vida. Holland *et al.* (1998) conciben a la identidad como una construcción desde la participación en las prácticas culturales y con los recursos disponibles en un contexto, sean de lenguaje, sociales o económicos.² La formación de una identidad supone una capacidad reflexiva y expresiva del individuo como una serie de relatos o pláticas acerca de su acción, decisiones y proyectos. El manejo de las actividades y los usos del lenguaje, en ciertos ámbitos sociales, dan cuenta de la identidad asumida por los individuos.

Los procesos identitarios consisten en un interjuego entre las prácticas y discursos sociales en que participa el individuo y la apropiación que realizan de sus significados, como una subjetivación de los discursos sociales. En la medida que el individuo participa en las distintas prácticas que conforman un ámbito, comprende de una forma más completa y amplia su actuación dentro de las mismas; lo externo se convierte en interno y conforma lo subjetivo del individuo.³ La identidad es como un pivote que articula lo interno y lo social.

En el presente artículo, el análisis de las actividades y pláticas entre los y las jóvenes permite describir varias configuraciones de significados sobre las relaciones afectivas, en las que se entrelazan procesos de subjetivación

e identitarios. En sus relaciones afectivas, los jóvenes se involucran en distintas actividades, usan significados acerca de las maneras de relacionarse y reflexionan acerca de los vínculos (de intimidad, confianza y cuidado) que ellos aprenden a manejar. El conocimiento del otro constituye, en buena medida, una forma de aprender sobre el propio yo, de darle un sentido subjetivo a los comportamientos entre los géneros.

En este contexto, se buscó profundizar, como objeto de estudio, en el análisis de los procesos de subjetivación y de formación de la identidad como un marco sociocultural para el establecimiento de relaciones afectivas en el bachillerato. La pregunta que intenta responder este trabajo es: ¿en qué forma las actividades y las pláticas generan un discurso y formas de reflexividad entre los estudiantes para establecer relaciones afectivas en el bachillerato?

MÉTODO Y CONTEXTO

La presente investigación se inscribe en un enfoque de tipo sociocultural interpretativo. El trabajo estuvo dirigido a elaborar una descripción de la acción significativa de los sujetos que se expresa en las prácticas, discursos y contextos en que participan. La recolección de datos se llevó a cabo primeramente a través de observaciones y entrevistas generales, para pasar luego a otras enfocadas en temas específicos (Flick, 2004).

En el trabajo de campo se observó la interacción social entre los y las jóvenes, la presencia constante de parejas y las pláticas recurrentes acerca de quién anda con quién. Se formularon preguntas acerca de los significados que tienen las relaciones afectivas de los jóvenes y se realizaron entrevistas en las que se

2 Estas investigadoras analizan la identidad desde el estudio de los sistemas culturales; en especial se nutren de las aportaciones de Vigotsky (1979) y de Bajtín (1989) sobre la conciencia como habla interna, la mediación semiótica en la interacción social y la identidad como una autoría del yo.

3 Una presentación amplia sobre los enfoques acerca de la identidad se encuentra en Hernández (2008), donde se analiza a la identidad como un trabajo reflexivo y se discute una concepción sociocultural sobre la misma. En Cote (2006) y Owens (2003) se encuentran revisiones de la literatura en psicología social sobre la identidad y el sí mismo.

pretendió indagar acerca de dichas relaciones. En el análisis de los resultados se consideraron las categorías de contactos y encuentros en los que se muestran afectos, los significados de los tipos de relaciones afectivas establecidas y, en especial, una descripción a profundidad de los vínculos de afecto y morales expresados por los jóvenes entrevistados. Los ejes de análisis están referidos a la subjetivación de las relaciones afectivas, qué significados les dan los sujetos, y la reflexividad puesta en juego al relacionarse con el otro sexo y establecer una pareja sentimental.

La entrada al escenario del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), plantel Sur, fue acordada mediante contactos informales con autoridades y profesores del plantel. Se decidió tomar como escenario de observación principal la explanada localizada a la entrada del plantel y, también, una serie de sitios (jardineras, bardas o confluencia de pasillos) en los que se reunían grupos de estudiantes.

El trabajo de campo consistió en 20 observaciones no participantes y 14 entrevistas semi-estructuradas y a profundidad, unas de tipo grupal y la mayoría individual. Los estudiantes entrevistados fueron seleccionados entre aquellos que frecuentaban la explanada o pasaban por la misma. Se procuró entrevistar a estudiantes de los distintos semestres y se mantuvo un cierto balance entre hombres y mujeres. Los padres de los estudiantes entrevistados eran profesionistas, profesores universitarios y comerciantes, y otros eran empleados o tenían un pequeño negocio.

Las entrevistas me permitieron entrar en una situación comunicativa con los estudiantes, de tal manera que pude establecer contacto con sus vivencias y dejar fluir aquello que ellos contaban, al tiempo que se le daba dirección a la entrevista de acuerdo a los temas de interés de la investigación. Todo el tiempo se mantuvo una escucha atenta (Taylor y Bogdan, 1986).

Las observaciones no participantes en espacios públicos, como la explanada central,

se enfocaron inicialmente en las distintas actividades de los estudiantes y la interacción entre hombres y mujeres; posteriormente se centraron en los contactos corporales y, de manera inesperada, se combinaron con la escucha de pláticas grupales y conversaciones en corto de parejas o tríos; algunos de estos temas se recuperaron para profundizarlos en las entrevistas.

Se presenta ahora, en forma breve, el contexto del plantel Sur del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH): el CCH es parte de la oferta educativa de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) para realizar estudios de bachillerato propedéutico. Los estudiantes viven el proyecto educativo del CCH como una experiencia novedosa desde que entran a sus instalaciones y comienzan sus clases. En comparación con la secundaria, el número de materias se reduce, tienen la libertad de entrar o no a sus clases, los docentes los animan a expresar sus ideas y consideran sus participaciones en el aula, aprenden habilidades de estudio nuevas y conviven con estudiantes de distinta procedencia social (Hernández, 2006).

El diseño arquitectónico del plantel Sur también resulta novedoso debido a su enorme extensión y a que cuenta con múltiples espacios académicos. Este diseño está adaptado a un terreno con desniveles y piedra volcánica llena de vegetación. Los desniveles fueron aprovechados al construir edificios de dos plantas que se conectan por corredores semejando una cuadrícula. Los múltiples espacios públicos y servicios disponibles hacen de este plantel un lugar estimulante para el estudio.

CONTACTOS Y ENCUENTROS ENTRE HOMBRES Y MUJERES

Los *ceceacheros* cuentan con un plantel y un plan de estudios que propician la vida juvenil. En las jardineras y bardas se dan multitud de pláticas y conversaciones sobre diversos aspectos de la experiencia juvenil (como los

ligues y romances, las relaciones sexuales, las fiestas y diversiones), con intercambios comunicativos intensos, donde afloran los pensamientos, sentimientos y deliberaciones. En una investigación cualitativa en que fue utilizada la observación participante, Ávalos (2007) identificó también que estos temas, junto con la familia y el consumo cultural, ocupaban el mayor tiempo de plática en un grupo de cuarto semestre en este plantel.

A lo largo del trabajo de campo se observó una atmósfera afectiva y horizontalidad en el trato en las diversas actividades que realizan los estudiantes; se reúnen en pequeños grupos o parejas en los corredores, barditas o jardinerías y conviven de manera cálida, incluyendo múltiples contactos corporales. La atmósfera afectiva se anuncia desde los saludos acompañados con expresiones de gusto dibujadas en los rostros, distintos tipos de abrazos, animadas pláticas y juegos. Los momentos de expresión desatada de esta calidez se dan en la explanada, hacia el mediodía y media tarde de los viernes, cuando se reúnen muchos jóvenes; esta calidez se desborda en la música, el baile de algunos y el clima festivo.

A las chicas que muestran renuencia a interactuar y suelen juntarse sólo con su subgrupo, se les conoce como “mamonas.” Ana María, estudiante de sexto semestre, comenta: “Muchas personas dicen que soy mamona, pero muy su opinión [risa], pero no, de hecho si tú me hablas chido, tienes la misma contestación...”. En contraste, aquellas chicas que saludan a medio mundo y están dispuestas a platicar con cualquiera se les llama “buena onda”. Existe, al parecer, una creencia compartida entre los jóvenes acerca de que todos son iguales como estudiantes, es decir, hay una horizontalidad en el trato, la cual también fue identificada por Levinson (2003) en alumnos de una secundaria pública, aunque fue atribuida al mantenimiento de una ideología propia de este nivel educativo.

En las observaciones realizadas se hizo evidente que mucha de la atmósfera afectiva se genera en torno a la interacción entre hombres y mujeres. La vida juvenil que realizan los estudiantes incluye una multiplicidad de actividades y encuentros entre grupos de jóvenes cuyo análisis como procesos de socialidad permite describir la diversidad de actividades y la atmósfera afectiva que las caracteriza. Maffesoli (2004: 39) concibe a la socialidad como las formas de socialización lúdicas, el disfrute de estar y sentir juntos, el convivir de una manera horizontal y con afectos que fluyen fácilmente; la socialidad conforma un contexto para conocer a otros jóvenes diferentes y establecer relaciones de amistad o afectivas.⁴

Los contactos entre jóvenes de sexo distinto aparecen como una forma de mostrar el compañerismo y cercanía afectiva. El saludo con un beso en la mejilla y un abrazo es muy común entre compañeros, mientras que el saludo de mano o con un gesto se da entre conocidos. Una vez hechas las presentaciones, tiende a predominar el beso. A algunos estudiantes, que aparentemente provienen de sectores populares, se les dificulta usar el saludo de beso de manera regular y se ven forzados a realizarlo por el acercamiento de sus compañeras. Así mismo, muchas veces cuando interactúan, o simplemente cuando están sentados, la distancia física entre mujeres y hombres es mínima o inexistente. El contacto corporal es común entre los compañeros y es un marco para vivir experiencias juveniles. Enrique, un estudiante de sexto semestre, hace la observación de que los abrazos entre compañeros son frecuentes, que hay un sentimiento: “En el aire, se siente más que nada [risa] el amor, el amor entre... todos”.

En las observaciones se registró que las chicas tienden a abrazarse y caminar juntas, algunas, incluso, tomadas de la mano; se tocan el cuerpo, los brazos, la cara o acarician el pelo durante sus frecuentes pláticas, en tanto

4 El concepto de socialidad permite analizar la vida juvenil y describir sus componentes socioculturales, a diferencia de los grupos de pares, en los que se enfoca la influencia normativa del grupo. Véase Coleman y Hendry, 2003.

que los chicos tienden a tener un contacto corporal de manera más brusca, encimándose, abrazándose o de plano golpeándose. La brusquedad en sus contactos se transforma en una actitud dócil ante los contactos iniciados por las chicas: “Así, por ejemplo, cuando juegan a hacer caballito a una de sus compañeras, ellos se acercan o acomodan para que la chica se suba a sus espaldas, se abraza a su cuello y luego la pasean un rato” (observación en la explanada principal). Ellos no se propasan en estos contactos, no las tocan con las manos en los muslos o glúteos directamente, pero las sienten con otras partes de su cuerpo.

Los contactos y la expresión de los afectos de manera no verbal constituyen una forma de interacción entre jóvenes de distinto sexo. A manera de hipótesis pudiera plantearse que este tipo de interacción puede ser una influencia de los estilos de comunicación de clase media y de género femenino que encuentran un entorno receptivo en este contexto. A lo largo del trabajo de campo se observó que a los estudiantes de sectores populares les costaba más trabajo interactuar y acercarse a sus compañeras, fueran de apariencia semejante o de clase media. En comparación, sus compañeras del mismo sector no mostraban mayores dificultades en estas interacciones.

La expresión abierta de los afectos favorece la exploración del comportamiento del otro sexo, sea al participar en actividades conjuntas o al platicar acerca de sus formas de ser. Parece ser que la manera en que los jóvenes observan el manejo de los afectos, junto con la simbolización que añade el lenguaje, enriquece su subjetividad y los ayuda a valorar lo que sienten. Sentir y vibrar juntos es la nota característica de esta socialidad entre los jóvenes *ceceacheros*.

Existe una línea oscilante en los contactos corporales entre aquellos que se dan entre compañeros y los erotizados, de un/a prospecto/a de pareja sentimental. En la medida que las relaciones de compañerismo y

amistad se desarrollan, los chicos y las chicas aprenden a identificar esta línea. Una forma de apreciarla en los afectos es analizando los abrazos, en tanto que la forma de abrazar indica la cercanía afectiva y, ocasionalmente, la oportunidad de mostrar un interés afectivo.

A lo largo del trabajo de campo se observaron con detalle los abrazos entre hombres y mujeres. Sin ánimo de postular un esquema de clasificación, es posible identificar varias características de los mismos que delatan un continuo que va de lo amistoso a lo erótico: se observó un saludo de compañeros cuando los jóvenes se dan un beso en la mejilla y ella toca el hombro de él o su brazo, y viceversa, mediante un contacto corporal reducido y rápido. Existe otra variante de abrazo amistoso cuando se besan en la mejilla, se cruzan los brazos rodeando de lado el cuello y la espalda, y se da un contacto breve del torso entre ambos. El conocimiento mutuo y la cercanía pueden dar lugar a una tercera variante de abrazo en la cual se cruzan ambos brazos sobre la espalda y existe un contacto de los torsos un poco más prolongado, un par de segundos, y un estrecharse con cierta fuerza.

Otro tipo de abrazo, más sensual, es cuando la chica coloca los brazos alrededor del cuello, él la abraza por la espalda y pega su cuerpo al de ella; hay una caricia en la espalda y se separan al cabo de tres a cinco segundos. Este es un abrazo completo que indica mayor cercanía afectiva y placer compartido en el contacto, aunque también puede darse entre amigos cercanos.

Un abrazo más de pareja se da cuando ella levanta los brazos alrededor del cuello de él, quien la toma de la cintura, o media espalda, se acarician el cuello o el pecho y se dan un beso de varios segundos en la boca. Por último, se observaron algunos abrazos en los que se dieron múltiples contactos en el cuello, el pecho o el trasero, muchos besos intensos y caricias íntimas.⁵

5 La descripción de los contactos y besos se realizó teniendo presentes los trabajos de Goffman (1989) sobre la presentación de la persona.

En la explanada, estoy sentado en una jardinera y volteo al lado mío, observo a una pareja como de 16 años los dos. Ella es menuda, besa suavemente a su novio. Ella está parada en medio de las piernas de él, quien está sentado en una jardinera. Ella lo besa en la boca y luego le prende el labio y se lo jala con sus labios, lo mira a los ojos y sonríen. Ella acerca su pecho a la cara de él, lo besa en la boca y en la frente. Ahora, ella levanta sus manos y rodea su pecho, apretándolo con sus manos y destacándolo, luego él pone sus manos en el pecho de ella, apretándolo ligeramente. Volteo a verlos de frente y ella me mira un instante, baja las manos de él y lo besa; se sonríen entre sí, como si los hubiera observado en una caricia íntima pero sin haberse incomodado para nada (observación en una jardinera de la explanada).

Es conveniente apuntar, sin embargo, que algunas chicas se inquietan cuando observan besos y caricias llevadas al extremo. En una entrevista con Andrea, de tercer semestre, ella dijo:

...pero [se ven] por muchos lados, sí se ve así, —¡Aay güey! Váyanse a otro lado ¿no?... sí hay mucho, pues sí hay mucha calentura.

E: Pero, ¿qué has visto?

A: Por ejemplo, aquí abajo [se refiere a un jardín pequeño que llaman “el revolcadero”, rodeado de arbustos que impiden observar fácilmente lo que pasa ahí] ya casi, casi están teniendo relaciones ¿no?... y pues sí saca de onda, pero sí se da mucho aquí...

Aunque Andrea se perturba con los contactos extremos, los considera una parte de la vida juvenil. Las parejas que se besan y se dan abrazos ligeros o extremos son escenas comunes en algunas jardineras o rincones de las instalaciones. La presencia pública y esparcida de estas muestras de afecto y sensualidad es un aspecto notable. Estas muestras de afecto señalan

una ampliación de lo privado a lo público en dos sentidos: primero, en cuanto a que el comportamiento afectuoso, o declaradamente erótico, pasa de un ámbito propio de la pareja en sitios privados a manifestarse en uno abierto y público; el segundo sentido es en cuanto a que la presencia aceptada de estas muestras de afecto dan forma a una opinión tolerante entre los jóvenes. Aunque Giddens (1997) considera que el ejercicio de la sexualidad está ubicada en lo privado, pienso que en los entornos urbanos las muestras de afecto por medio de contactos se hacen de manera cada vez más abierta, y lo privado e íntimo se lleva a discusiones públicas, como en los programas de entrevistas (*talk shows*) de la televisión.

Los encuentros afectivos pueden propiciarse mediante una serie de señales no verbales que van desde los saludos y abrazos, las pláticas con los y las compañeras acerca de alguien, el contacto visual mantenido, el esbozo de una expresión de agrado (“echar el perro”) y el acercamiento o cortejo. Una forma de dar señales para un encuentro es por medio de las miradas, sea que uno se dé cuenta de ciertas miradas o trate de captar la mirada del otro. En uno de los corredores se observó la interacción entre unas chicas:

Una está de frente al pasillo recargada en una barda y la otra de espaldas al pasillo; la primera comenta que acaba de pasar un chico. Él voltea a verlas y luego le mira el trasero a la segunda y sonrío al hacerlo; las dos chicas intercambian una mirada y sonríen como cómplices (observación en uno de los corredores).

Parece ser que las chicas se sintieron contentas por llamar la atención de ese chico. Puede ser que esta señal sea correspondida en un encuentro próximo con un saludo.

Una mañana escuché en una jardinera una plática animada entre un chico con una chica como de 17 años, que le pregunta a otras compañeras:

El joven dice: “Cuando pasa un chavo bien acá [guapo], ¿a poco no volteas medio cuerpo?”.

La primera compañera dice: “Sí, claro, igual que ellos voltean [a verla]”.

La segunda compañera dice: “Sí, pero leve [volteando el cuerpo ligeramente]”.

La que los acompaña interviene: “Pero no [como los] hombres”.

La anterior responde: “No, es distinto”.

El estudiante interviene: “No, ya dijeron que es igual”.

La plática trata acerca de qué tan discretas son las chicas para mostrar su atracción por los chicos. Como puede verse, no existe un acuerdo entre las chicas y el chico; no obstante, destaca la posibilidad que tienen de platicar acerca del comportamiento de unas y otros en grupos mixtos. Parece como si las dificultades de conocer e interpretar el comportamiento del otro sexo requiriera de la colaboración de ambos.

LAS RELACIONES AFECTIVAS: DE CHOCOLATE, AMIGOVIOS, FREES, NOVIOS

Las relaciones afectivas que sostienen los jóvenes cubren un espectro amplio, desde los novios de chocolate hasta las relaciones de novios. La amplitud del espectro nos indica grados distintos de cercanía y un aprendizaje de formas distintas de relacionarse afectivamente.

Los novios de chocolate. Estas primeras relaciones se caracterizan por un acercamiento afectivo tierno y por compartir dulces experiencias. Ana, de tercer semestre, afirma que al ser las primeras relaciones: “[uno] no sabe ni qué hacer ¿no? Es así de ¡ay! Toda tímida primero, sí estaba muy chida realmente [suspira y lloriquea]... es cuando aún somos inmaduros y no

sabemos cómo tratar a la otra persona ¿no?”. Es un aprendizaje complejo pues es un primer ensayo de un vínculo afectivo fuera de la familia por el cual se llegan a establecer esas primeras elecciones afectivas de manera voluntaria.

Los amigovios. Es una relación combinada de amistad y momentos de cercanía afectiva. En esta relación se da una amistad y un conocimiento mutuo que se mezcla con episodios de abrazos y besos, sin un compromiso explícito. Miguel, de sexto semestre, afirma que los “amigovios”:

...cuando se encuentran se abrazan, se besan, así como si fueran novios pero, más que nada es, por decir así, es miedo a iniciar una relación acá en el CCH; que está el chavo teniendo una novia, [ella] teniendo un novio, este ya se van a estar privando de ciertas amistades... más o menos por eso.

Los amigovios parecen ser una forma de extender los acercamientos afectivos que no interfiere con otras relaciones afectivas ni de amistad.

Las relaciones por calentura. Estas relaciones tienen una duración breve, dos o tres semanas, y constituyen una forma de dar rienda a la hormona. Saúl, de cuarto semestre, considera que estas relaciones son más propias de los chicos: “...pues es el típico chavo calenturiento que quiere andar con una, con otra y con otra...”. Estas relaciones significan la exploración de nuevas sensaciones y emociones enfocadas en lo sensual erótico; son una manera de conocer y disfrutar el contacto corporal. Aunque en las entrevistas ninguna chica admitió tener este tipo de relaciones, una de ellas dijo: “...igual y se te antoja un faje o [tener] una relación, pues se da en el momento ¿no?” (Magdalena, quinto semestre).

Los frees. Estas relaciones libres consisten en estar juntos como novios o en una relación

sexual pero por momentos, sea en una fiesta, borrachera o unas vacaciones. En una entrevista grupal se abordó este tema:

Manuel: “muchas veces no es tu novia y le das un trato como si lo fuera, y no sólo es una, sino son varias”.

Luis Manuel: “es como un acuerdo sin hablarse, o sea, es decir no somos novios, pero pues cuando estemos juntos chido y cuando no, pus tú estás por tu lado y yo por el mío”.

Parece haber un compromiso emocional mínimo.

Giovani: “no hay sentimientos de por medio, puedes tener una relación con alguien sin tener sentimientos así”.

Luis Manuel: “es más bien una relación sin sentimientos. Nada más lo carnal (abrazos, besos)”.

Giovani: “a veces se puede incluir lo sexual, pero depende de la chava”.

En estas relaciones cuenta más la libertad de decidir con quién andar, sin mayor compromiso emocional.

El noviazgo. Es una relación en la que se establecen vínculos afectivos, de confianza, y un compromiso de compartir experiencias, como se describe más abajo. A lo largo de las observaciones pudo constatar que en esta escuela hay un contexto socio cultural seguro para establecer relaciones de noviazgo. Se observaron muchas parejas en distintos momentos de su relación, desde los que inician y se la pasan ocupados en prolongadas pláticas y abrazos tiernos, hasta los que pelean y rompen enojados.

Resulta importante destacar que esta variedad de formas de relacionarse afectivamente amplía las opciones disponibles, lo

cual no significa que no se dieran en otras épocas, sino que ahora son más aceptadas socialmente. El comportamiento afectivo de las y los jóvenes tiene opciones diversas; ellos se guían por distintas formas de concebir el afecto, aunque estas opciones los colocan ante la necesidad de elegir una u otra forma, aprender cómo quieren relacionarse afectivamente y, en el mediano plazo, generar una capacidad reflexiva para establecerlas en una pareja.

LOS SIGNIFICADOS DEL NOVIAZGO: VÍNCULOS AFECTIVOS, ELECCIONES AFECTIVAS Y EL CULTIVO DE UNA RELACIÓN

Los significados del noviazgo son múltiples y están entrelazados con las experiencias del enamoramiento. Conforme los y las jóvenes pasan de un interés por una persona atractiva a entablar un noviazgo, viven y comparten una serie de experiencias que dan un primer significado al noviazgo, alrededor del cariño y compañía, y conforme la relación crece los significados se profundizan a los vínculos de confianza y atención al otro. Es posible concebir al noviazgo como la subjetivación de un viaje sentimental, una experiencia compartida en la que se recorren varias estaciones y se modifican las identidades de las dos personas que lo emprenden.

El noviazgo aparece como una experiencia que no a todos-as les parece indispensable. Cecilia, de segundo semestre, afirma: “... al menos en mi caso no es muy necesario, si llega pues está bien y si no yo creo que no es algo indispensable”. Aunque es obvio que si no se ha tenido una experiencia, difícilmente podemos decir algo de la misma, también es cierto que vivimos en un mundo en el que vemos a las personas enamoradas todos los días. Veamos algunos significados del noviazgo.

Relación de confianza y apapacho. El significado básico del noviazgo es el tener una relación

de confianza junto con el apapacho. En una entrevista grupal, los estudiantes plantean que:

Aldo: “yo creo que son muy padres [los noviazgos], porque tienes compañía, tienes alguien que te apapache, alguien con quien platicar, no estás solo”.

Alejandra: “pues bueno, también porque no te sientes solo y tienes a otra persona, bueno... ya no es sólo el amigo sino que le puedes expresar más cosas, más sentimientos”.

Platicar con otra persona tus cosas personales involucra una relación de confianza, de tal manera que le puedes mostrar lo que sientes y piensas.

Sacar la calentura. Otro significado del noviazgo es como un medio para desfogar la “calentura juvenil”. Eriseo, de sexto semestre, comenta que conoció a compañeros que: “muchas veces por andar de caliente, bueno yo tengo esa teoría, muchas veces empiezas con una chava por estar de caliente, por esa calentura...”. Interviene Luis: “puberta”.

Buscar un noviazgo es una forma de lidiar con las urgencias del cuerpo en esta edad. Aunque uno puede quedarse atrapado en este tipo de relaciones, también puede llevar a aprendizajes estimulantes acerca del otro sexo.

Cariño compartido, confianza, reciprocidad y cuidado del otro. El significado central del noviazgo es establecer una relación de cariño compartido, confianza y cuidado del otro. En varias entrevistas aparecen entretejidos estos significados y lo que representan en cuanto a construir una relación de pareja. Nayeli, de quinto semestre, considera que en su noviazgo tiene: “...una persona especial con la que compartes ciertas cosas, que a lo mejor no compartirías con otra persona... y lo elemental [es] sentir un cariño que sea compartido y recíproco...”.

El hecho de enunciar que se trata de una persona especial nos indica un enamo-

ramiento, una persona con la cual se puede compartir casi todo y hacia la cual se siente un cariño recíproco. Viridiana, de sexto, afirma: “entonces hasta ahorita lo estoy conociendo mejor... y es muy padre abrirte con una persona y que él también [lo haga]”.

Una parte importante del enamoramiento es conocer al otro y lo que comparten, el sentir que uno puede abrirse al otro e identificar las afinidades que los hacen ser una pareja (Alberoni, 2004). La autenticidad de lo que se muestra del sí mismo al otro y las identificaciones cruzadas tienen un efecto de encantamiento por lo que se encuentra en el otro. Josué, de sexto semestre, considera que: “...igual el sentimiento de amor, pero desde el punto de vista de pareja ¿no?, es ...la confianza, el apoyo en todos los aspectos ¿no? Me aconseja, me cuida, y es como... cuando me voy a caer, son las manos que me detienen, vaya”.

Josué destaca el amor en la pareja y el apoyo que se recibe de múltiples maneras: “las manos que lo sostienen y cuidan”. La atención y el cuidado aparecen aquí como núcleo de una relación amorosa que puede ser cambiante en los apoyos pero recíproca en los vínculos.

Yolanda, de sexto semestre, dice que el noviazgo: “...es como un ensayo antes de que te cases... qué es lo que buscas, qué es lo que quieres para cuando decidas estar con alguien ya, a largo plazo”. En una relación de noviazgo, las y los jóvenes pueden explorar las afinidades y qué quieren de una relación, como una exploración de su subjetividad y del otro.

Por último, Giovanni comenta que mantiene una relación de noviazgo de un año y describe el cambio experimentado:

Me siento bien; sí, al principio sí era así como bien superficial, y como que ahora [me digo] tengo una novia, ¡jrale!, ¡bravo! Tengo una novia, igual y mañana corto, no sé... Ya hay amor, [antes] simplemente era atracción, física... ya ves sentimientos, comprensión...

El paso de la atracción física y el enamoramiento al amor de pareja parece constituir un cambio importante. El deslumbramiento inicial y las afinidades descubiertas dan paso a vínculos de comprensión que aportan estabilidad a la pareja. El establecimiento de una pareja es una resultante del involucramiento afectivo y un trabajo sostenido entre ambos para compartir un viaje que nadie sabe cuánto durará. La relación de pareja parece descansar en una subjetivación compartida de la intimidad emocional y personal, de compartir relatos y significados acerca de los sentimientos vividos.

El desarrollo de relaciones afectivas abre un mundo de experiencias nuevas para las y los jóvenes entrevistados. Las afinidades identificadas con el otro y la expresión de los sentimientos, junto con la exploración de las emociones, genera un proceso de identificación cruzada y elaboración de vínculos para conformar una pareja. Los jóvenes incorporan a su identidad personal nuevas experiencias vividas de manera compartida y acomodan sus maneras de sentir y pensar el uno al otro. En la experiencia amorosa se genera un reconocimiento mutuo, en tanto objetos de deseo uno de otro, y sujetos de cuidado uno para el otro. En este sentido, la identidad se amplía hasta conformar una comunidad de dos que se nutre del placer y el intercambio de cuidados (Alberoni, 2004). El enriquecimiento simbólico y emocional derivado de las relaciones afectivas es importante en su desarrollo como persona.

Los significados que aparecen en los jóvenes de uno y otro sexo sobre la relación de pareja son significativos. El aprendizaje que elaboran sobre sus sentimientos ya no depende de un solo individuo sino de la relación con el otro, además de los compromisos que asumen voluntariamente para compartir experiencias. La continuidad de la pareja tiende a verse como la resultante de las atenciones y cuidados que se intercambian, así como de la anticipación del tipo de

relaciones y proyectos de pareja que puedan construir en un futuro. La moral del cuidado y la atención se potencia con el vínculo afectivo erótico.

LAS COMPLICACIONES EN LAS RELACIONES AFECTIVAS

Podemos considerar que las relaciones de noviazgo constituyen un enriquecimiento de la subjetividad e identidad de los jóvenes entrevistados; sin embargo, también presentan una serie de complicaciones en cuanto a los amigos y las formas de manejar los problemas de una relación. La manera en que se viven estas complicaciones y su discusión dentro de la pareja demanda una cierta capacidad de comunicación y de compromisos, de tal manera que la relación sea satisfactoria para ambos (Giddens, 1995).

En una entrevista con un grupo de sexto semestre, uno de ellos comenta sobre el “síndrome Yoko Ono”:

Javier: “yo creo que, no sé, el tiempo que convives con tus amigos igual tienes que dividirle o sea tres con mis amigos... tres con mi novia, o sea...”.

Giovani: “ajá, y ahí es donde comienzan los conflictos con los amigos...”.

Luis: “se ponen celosos, es el síndrome Yoko Ono [risas]”.

El tiempo compartido con la pareja es vivido por los amigos como una separación. Los amigos se ponen celosos de la novia y la pueden culpar porque el amigo ya no se junte con ellos. El chico también puede sentir que sus amigos se alejan.

Un asunto relacionado con el aislamiento de los novios es que pasan horas sumidos en la placidez de las caricias y las pláticas inagotables. Milka comenta que: “... me he dado cuenta de que unos compañeros se vuelven novios,

luego se dedican a estar juntos y se quedan en las jardineras sentados, y luego ya casi ni van a clases”. En las observaciones realizadas se registró justamente ese comportamiento.

Otro asunto también difícil de manejar es una cierta pérdida de la libertad en la pareja. Saúl, de quinto semestre, considera que una cosa que no le gusta de una relación es:

La libertad [que se pierde], sí, la libertad es lo que más me desespera, porque no me deja tomar, no me deja salir con lo amigos, o sea... tienes que hablar con ella y sabes que se va a enojar... eso es lo más difícil de tener novia...

En una relación de pareja, uno ya no puede decidir varias cosas por sí mismo, pues requiere tener presente al otro. Cuando no coinciden los intereses, la pérdida en esta capacidad de decidir puede ser vivida como una falta de libertad. La relación con la pareja establece un lazo de cuidado que, en algún momento, puede sentirse como una cuerda que limita (Bauman, 2005).

Lesly, de quinto semestre, considera que una parte que no le gustó de cuando comenzó a andar con su novio fue: “Sí, de hecho sí porque en mi caso era... lo conocía [de antes] pero no lo mega conocía, cuando... me empezaba a contar todo lo que había hecho en otras relaciones... te empiezas a poner celosa...”.

El conocimiento de las experiencias pasadas de la pareja puede ser difícil de manejar. Los celos son otra parte de los sentimientos que experimentamos, es la incertidumbre amorosa en la relación.

Existe, además, un conocimiento de la pareja y una reflexión acerca de qué cosas no es conveniente contarle al otro. Ana, de sexto semestre, narra un incidente de su relación con su novio por el cual dejó de verlo tres días. Una amiga la invitó a salir el viernes a un antro y ahí conoció a un tipo que le gustó, se besaron y acariciaron, y el sábado sucedió algo semejante. El domingo vio a su novio y le dijo:

No pues ¿sabes qué?, me besé con un tipo “X”. Y se enojó y todo eso, yo dije todavía que le fui sincera, porque haz de cuenta que en el momento que cuando iniciamos [las caricias], pues la verdad no pensé en él, ni pensé ¡Ay, me estoy vengando!, ni todo eso, no, o sea, simplemente viví lo que estaba viviendo en ese momento ¿no? Entonces este, ya cuando, cuando le dije así como que ay, chale, todavía de que estoy siendo sincera con él, se enojó: “no pues sabes qué, ya no quiero tener ahorita nada, mejor ni me hables”. Y le digo “sabes qué?, pues perdóname”. Yo casi rogándole.

Ana ahora conoce mejor a su pareja, sabe qué cosas le causan celos y comprendió que hay cosas que no es necesario decir dentro de una relación. Uno aprende a soslayar ciertas cosas que pueden ser molestas, incluso perturbadoras, en una relación, reservándoselas para sí.

Por último, están las visitas a la familia del otro y el manejo de situaciones incómodas. En una plática, los estudiantes de sexto semestre comentan:

Luis Manuel: “así es muy incómodo estar acá con los jefes [en la comida]... las pláticas incómodas, los interrogatorios de qué vas a estudiar...”

Javier: “¿cuánto ganas?”.

Luis Manuel: “¿cuáles son tus intenciones con mi hija?” [risas], y cosas así. Aparte de eso como que muchas veces, en esta etapa de la vida, lo que menos estás buscando es eso, o sea, agarrarte y aprisionarte en una sola relación, entonces este... cuando te empiezan a hablar así como que te espantan.

El conocer a la familia de la novia parece ser un paso ineludible en una relación. Los chicos sienten que son sometidos a

interrogatorios que no vienen al caso. Parece ser que ellos sienten que se comienza a formalizar la relación, que la familia de ella busca conocerlo y probar la seriedad de su relación. En cierta medida estas comidas pueden significar el establecimiento de un compromiso más serio, lo cual ellos experimentan como un “atrapamiento” prematuro en una relación juvenil.

La familia aparece como una instancia que da formalidad a una relación y, sobre todo, como una voz instituida que obliga a mantener un compromiso. Los chicos identifican algunos riesgos de quedar amarrados en una relación que en algún momento deje de resultarles satisfactoria y sea más difícil de romper, es decir, aprenden a disfrutar de una relación pero también a asumir el riesgo de una formalización prematura. Aparece el significado de la satisfacción que se vive en la relación y el ser reflexivo cuando ésta ya no lo es: reacomodar o huir de la relación (Giddens, 1995).

Los y las jóvenes entrevistadas consideran que mantener una relación de pareja es un trabajo compartido, requiere esfuerzo y cuidado del otro, la capacidad de comunicar lo que se siente y la confianza para resolver las dificultades de manera suave. Después del enamoramiento, de la exaltación y felicidad, es necesario hacer frente a los desencuentros derivados de la incertidumbre amorosa, de las diferencias, y realizar los acomodos necesarios. La cuestión del enamoramiento, el ejercicio de la sexualidad y sus riesgos es un tema complejo que requiere un artículo propio. Un análisis de estos temas se encuentra en Hernández (2008).

A MANERA DE CONCLUSIONES

De la interpretación de conjunto del análisis realizado puede concluirse que en esta escuela se genera un contexto juvenil caracterizado por una atmósfera afectiva, donde los contactos y muestras de afecto se realizan en un entorno seguro y de compañerismo. En

las instalaciones escolares se pueden expresar estas muestras de afecto, dado que no son objeto de una descalificación pública. La actitud tolerante propicia que las parejas se sientan seguras y muestren su afecto abiertamente.

Las y los jóvenes entrevistados muestran en las relaciones afectivas su libertad de elegir a la persona que les atrae física y afectivamente. Las relaciones afectivas son vivencias envolventes que se experimentan de manera fragmentaria en su desarrollo, pero también constituyen una oportunidad de reunir dos voces en una conversación abierta a las satisfacciones y complicaciones de una relación amorosa.

El acercamiento al otro y el enamoramiento generan una exploración interna de la subjetividad e identidad personal de ambos. La experiencia de abrirse ante el otro, de ofrecer el corazón desnudo, facilita la exploración de las afinidades y un entrecruzamiento de las identidades. Los enamoramientos y las relaciones, más o menos pasajeras, que establecen las y los jóvenes entrevistados, les permiten explorar de manera cercana e intensa al otro sexo (Alberoni 2004). Las relaciones afectivas conducen a repensar los vínculos que se buscan y a darles un sentido personal, subjetivo, que es vivido como un aprendizaje de nuevos sentimientos, emociones compartidas y una nueva identidad como pareja.

Observamos a chicos de hoy en día descifrando señales y habilidades para mostrarse interesantes, mientras que las chicas se muestran más electivas y capaces de arriesgarse a iniciar un encuentro. Las chicas se muestran como sujetos que sienten deseos y con la capacidad de elegir a sus novios. Es conveniente mencionar que varios autores (Pahl, 2003; McLeod, 1998), cuestionan el estereotipo de los jóvenes como poco capaces de expresar sus sentimientos y reseñan investigaciones que muestran estas capacidades. El origen de este estereotipo está en el trabajo de Gilligan (1994) acerca del juicio moral en las mujeres y su sensibilidad al contexto y relación con los otros.

Establecer relaciones afectivas implica un conocimiento práctico de la subjetividad del otro y experiencias más abiertas entre sexos. Las y los jóvenes entrevistados se muestran dispuestos a intercambiar conocimientos y a resolver las dudas que tienen sobre los comportamientos del otro sexo. Los chicos aprenden cómo dar señales de su afecto y a mostrarse atractivos/as, así como a interpretar los comportamientos. En lugar de encerrarse en sus propias experiencias y creencias, buscan conocer cómo son sus compañeros/as del otro sexo. Weiss *et al.* (2008), en una revisión de sus distintos estudios sobre los jóvenes y el bachillerato, destacan su importancia como espacio de convivencia juvenil y, sobre todo, de desarrollo de una reflexividad sobre su persona y sobre el otro sexo, es decir, como un espacio de formación.

La participación en las diferentes actividades que conllevan los ligues y encuentros afectivos hacen que las y los jóvenes entrevistados aprendan o afinen capacidades de sí mismos. Aprenden a explorar lo que les resulta atractivo del otro a partir de su identificación con el otro (amigo, novia), a expresar sus deseos y afinidades, a mostrarse en la intimidad de sus emociones y pensamientos, a expresar los sentimientos y atender las necesidades del otro, a conectar con lo que el otro siente con una mirada hacia su cara, a intentar comprender al otro y cuidar la relación de pareja, manteniendo la confianza y nutriendo el afecto; y finalmente, aprenden a narrar una historia de la relación afectiva y a hacer proyectos compartidos. La intimidad y confianza desplegadas en una relación afectiva debería ser capaz de resistir los efectos de la incertidumbre amorosa y las complicaciones de la pareja.

Los conocimientos que llegan a compartir los jóvenes de uno y otro sexo constituyen una forma de reflexividad compartida en tanto que buscan saber cómo es el otro y cómo piensa, intercambiando conocimientos de manera cotidiana, poniéndolos a prueba y decidiendo sus acciones basadas en este conocimiento. La forma de interactuar con el otro sexo es internalizada como una voz “sursurrante y atractiva”, una voz que escuchamos cotidianamente pero que tenemos que aprender a interpretar.

El enamoramiento y las primeras relaciones afectivas destacan los aspectos de formación de vínculos; las complicaciones en la pareja se acercan a los aspectos de una pérdida de libertad y el peso de tener una relación. Bauman (2005) hace una discusión sumamente relevante de estos dos aspectos, pues considera que en las sociedades actuales se tiende a destacar la experiencia del enamoramiento, la disminución de los compromisos y la posibilidad de dejar de lado una relación con los menores costos.

Aunque las relaciones afectivas han estado asociadas a la socialidad entre los jóvenes, es necesario considerarlas también como un contexto de conocimiento entre los sexos, de subjetivación de la experiencia social. Las relaciones afectivas son parte del proceso de formación de la identidad personal y social de nuestros estudiantes. El reconocimiento de las formas de relacionarse afectivamente entre los jóvenes permite un diálogo intergeneracional, un puente para identificar los cambios y la continuidad en las formas de sentir entre los estudiantes y los docentes.

REFERENCIAS

- ALBERONI, F. (2004), *El misterio del enamoramiento*, Barcelona, Gedisa.
- ÁVALOS, J. (2007), *La vida juvenil en el bachillerato. Una mirada etnográfica*, Tesis de Maestría, México, CINVESTAV-DIE.
- BAJTÍN, M.M. (1989), *Estética de la creación verbal*, México, Siglo XXI.
- BAUMAN, Z. (2005), *Amor líquido*, México, FCE.
- COLEMAN, J.C. y L.B. Hendry (2003), *Psicología de la adolescencia*, Madrid, Morata.
- COTE, J. (2006), "Identity Studies: How close are we to developing a social science of identity", *Identity. An International Journal of Theory and Research*, vol. 6, núm. 1, pp. 3-25.
- DUBAR, C. (2002), *La crisis de las identidades. La interpretación de una mutación*, Barcelona, Bellaterra.
- DUBET, F. y D. Martuccelli (1998), *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*, Buenos Aires, Losada.
- FLICK, U. (2004), *Introducción a la investigación cualitativa*, Madrid, Morata.
- GIDDENS, A. (1995), *La transformación de la intimidad. Sexualidad, amor y erotismo en las sociedades modernas*, Madrid, Cátedra.
- GIDDENS, A. (1997), *Modernidad e identidad del yo*, Barcelona, Península.
- GILLIGAN, C. (1994), *La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino*, México, FCE.
- GOFFMAN, E. (1989), *La presentación de la persona en la vida cotidiana*, Buenos Aires, Amorrortu.
- GUERRA, M.I. y M.E. Guerrero (2004), *¿Qué sentido tiene el bachillerato? Una visión desde los jóvenes*, México, Universidad Pedagógica Nacional.
- GUERRERO, M.E. (2000), "La escuela como espacio de vida juvenil. Dimensiones de un espacio de formación, participación y expresión de los jóvenes", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 5, núm. 10, pp. 205-242.
- GUZMÁN, C. y C. Saucedo (2005), "La investigación sobre alumnos en México. Recuento de una década: 1992-2002", en P. Ducoing (coord.), *Sujetos, actores y formación*, tomo II, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, col. La investigación educativa en México, pp. 641-828.
- HERNÁNDEZ G., J. (2006), "Construir una identidad: vida juvenil y estudio en el CCH Sur", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 11, núm. 29, abril-junio, pp. 459-481.
- HERNÁNDEZ G., J. (2008), *El trabajo sobre la identidad en estudiantes de bachillerato: reflexividad, voces y marcos morales*, México, Universidad Pedagógica Nacional.
- HOLLAND, D., W. Lachicotte, D. Skinner y C. Cain (1998), *Identity and Agency in Cultural World*, Cambridge, Harvard University Press.
- LEVINSON, B. (2003), *Todos somos iguales: cultura y aspiración estudiantil en una secundaria mexicana*, México, Santillana.
- MARTUCCELLI, D. (2006), "Lecciones de sociología del individuo", Lima, Universidad Católica-Departamento de Ciencias Sociales, Seminario interno, 4 al 6 de septiembre (mimeo).
- MCLEOD, J. (1998), "Friends, Schooling and Gender Identity Work", ponencia presentada en la Australian Association for Educational Research Annual Conference, Adelaide, 30 de noviembre al 3 de diciembre.
- MAFFESOLI, M. (2004), *El tiempo de las tribus*, México, Siglo XXI.
- MEDINA C., G. (2000), "Presentación. Abrir caminos en la reflexión sobre la condición juvenil", en G. Medina (comp.), *Aproximaciones a la diversidad juvenil*, México, El Colegio de México, pp. 9-15.
- MEDINA C., G. (2009) (ed.), *Juventud, territorios de identidad y tecnologías*, México, UACM.
- NATERAS, A. (coord.) (2002), *Jóvenes, cultura e identidades urbanas*, México, UAM/Porrúa.
- OWENS, T. (2003), "Self and Identity", en John Delamater (ed.), *Handbook of Social Psychology*, Nueva York, Kluwer Academic/Plenum Publishers, pp. 205-232.
- PAHL, R. (2003), *Sobre la amistad*, Madrid, Siglo XXI.
- REGUILLO C., R. (2000), *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*, Buenos Aires, Grupo Editorial Norma.
- TAYLOR, J. y R. Bogdan (1986), *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*, Buenos Aires, Paidós.
- TAYLOR, C. (1996), *Fuentes del yo. La construcción de la identidad moderna*, Barcelona, Paidós.
- VIGOTSKY, L.S. (1979), *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Barcelona, Crítica.
- WEISS, E. (2005), "Narration and Identity: High school students in Mexico", en First ISCAR Congress. "Acting in changing world: Learning, communication and minds in intercultural activities", Sevilla, International Society for Cultural and Activity Research, septiembre.
- WEISS, E., I. Guerra, E. Guerrero, J. Hernández, O. Grijalva y J. Ávalos (2008), "Young People and High School in Mexico: Subjectivisation, others and reflexivity", *Ethnography and Education Journal*, vol. 3, núm. 1, marzo, pp. 17-31.