

**RELACIONES SOCIALES
ENTRE JÓVENES UNIVERSITARIOS:
UNA MIRADA DESDE LAS LÓGICAS SUBJETIVAS**

**ESTUDIO SOBRE DISCENTES DE SEGUNDO SEMESTRE DE
PSICOLOGÍA DE LA INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA DE ENVIGADO
Y LA FUNDACIÓN UNIVERSITARIA LUIS AMIGÓ**

**RELACIONES SOCIALES
ENTRE JÓVENES UNIVERSITARIOS:
UNA MIRADA DESDE LAS LÓGICAS SUBJETIVAS**

**ESTUDIO SOBRE DISCENTES DE SEGUNDO SEMESTRE DE
PSICOLOGÍA DE LA INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA DE ENVIGADO
Y LA FUNDACIÓN UNIVERSITARIA LUIS AMIGÓ**

**CESAR AUGUSTO JARAMILLO JARAMILLO
ANA MARÍA ARIAS CARDONA
MARÍA ROCÍO ARIAS MOLINA
FABIOLA INÉS RESTREPO RUIZ
DIEGO ALBERTO RUIZ VELÁSQUEZ**



Jaramillo Jaramillo, César Augusto et al.

Relaciones sociales entre jóvenes universitarios: una mirada desde las lógicas subjetivas: Estudio sobre discentes de segundo semestre de psicología de la Institución Universitaria de Envigado y la Fundación Universitaria Luis Amigó / Cesar Augusto Jaramillo Jaramillo, Ana, María Arias Cardona, María Rocío Arias Molina, Fabiola Inés Restrepo Ruiz, Diego Alberto Ruiz Velásquez -- Envigado: Institución universitaria de Envigado.

245. p. 24x17 cm.

ISBN: 978-958-99189-6-8

1.JÓVENES 2.LÓGICAS SUJETIVAS 3.DISCENTES 4. IUE
5.FUNLAM

Título

Relaciones sociales entre jóvenes universitarios: una mirada desde las lógicas subjetivas: Estudio sobre discentes de segundo semestre de psicología de la Institución Universitaria de Envigado y la Fundación Universitaria Luis Amigó

© 2012 Institución Universitaria de Envigado

Cra. 27B No. 39 A sur 57, Envigado – Antioquia

ISBN 978-958-99189-6-8

Jaime Alberto Molina Franco

Rector

Henry Roncancio González

Vicerrector Académico

Jimmy Collazos Franco

Jefe de Investigación

Editor Comité Editorial y de Publicaciones IUE

Ladis Yuceima Frias Cano

Coordinadora Comité Editorial y de Publicaciones IUE

Edición y Corrección

Óscar Restrepo Osorio

Diagramación

L. Vieco e Hijas

Diseño carátula

Leonardo Sánchez Perea

Diagramación e impresión

L. Vieco e Hijas Ltda.

PBX: 448 9610 Medellín

E-mail: lviecoehijasltada@une.net.co

AGRADECIMIENTOS

A los estudiantes universitarios que nos abrieron las puertas de sus mundos juveniles y compartieron sus visiones y sus historias con nosotros, a los colegas, profesores, funcionarios y empleados del CINDE que nos acompañaron con amabilidad y entusiasmo en el desarrollo del proceso formativo que ha desembocado en este trabajo de investigación; a Eumelia, nuestra asesora, quien con sabiduría y dulzura nos guió por los caminos de la investigación, enriqueciendo nuestra formación profesional y personal y, de manera muy especial, a nuestras familias, que con su apoyo incondicional estuvieron presentes, con su voto de confianza y de optimismo, con la certeza de que esta importante tarea aportaría al proyecto de vida de todos. Muchas gracias.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN. EL MUNDO DE LAS RELACIONES JUVENILES UNIVERSITARIAS, UN UNIVERSO PARCIALMENTE COMPRENDIDO	15
PRIMERA PARTE: MEMORIA METODOLÓGICA Y CONTEXTO	19
CAPÍTULO 1 MEMORIA METODOLÓGICA	21
1.1. ENFOQUE Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	21
1.2. MOMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN	23
1.2.1. MOMENTO EXPLORATORIO	24
1.2.2. MOMENTO DE FOCALIZACIÓN	27
1.2.3. MOMENTO DE PROFUNDIZACIÓN	30
1.3. INTIMIDAD ENTRE LOS JÓVENES: CONCEPCIONES, TEMAS Y SUJETOS DE LA INTIMIDAD	31
1.4. LAS TÉCNICAS UTILIZADAS EN LA INVESTIGACIÓN	33
1.5. CONSIDERACIONES ÉTICAS	35
1.6. LECCIONES APRENDIDAS EN LA INVESTIGACIÓN	37
CAPÍTULO 2. CONTEXTO	39
2.1. LOS ÁMBITOS UNIVERSITARIOS PROPIOS DE ESTA INVESTIGACIÓN: INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA DE ENVIGADO (IUE) Y FUNDACIÓN UNIVERSITARIA LUIS AMIGÓ (FUNLAM)	39
2.2. LOS JÓVENES PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN	41

SEGUNDA PARTE: REFERENTES CONCEPTUALES	49
CAPÍTULO I. JUVENTUD	51
1.1 JUVENTUD: CRONOS VERSUS KAYROS. LA DIMENSIÓN TEMPORAL	52
1.2 PUBERTAD: LA CONDICIÓN BIOLÓGICA	53
1.3 LA MORATORIA: ¿TIEMPO DE ESPERA, TIEMPO DE FORMACIÓN O TIEMPO DE EXCLUSIÓN?	54
1.4 LA JUVENTUD COMO PRÁCTICA SOCIAL	55
1.5 GENERACIONES QUE MARCAN ÉPOCAS	56
1.6 LA JUVENILIZACIÓN DE LA CULTURA	57
1.7 LAS CULTURAS JUVENILES	58
1.8 ADOLESCENCIA: LA DIMENSIÓN PERSONAL Y SUBJETIVA	59
1.9 LAS RELACIONES SOCIALES ENTRE PARES	64
1.10 A MANERA DE SÍNTESIS: UN CALEIDOSCOPIO DE LA JUVENTUD	66
1.11 LOS JÓVENES UNIVERSITARIOS	66
1.11.1 UNIVERSIDAD Y ESTUDIANTES QUE TRABAJAN	70
1.11.2 ALGUNAS REFERENCIAS DE LA JUVENTUD UNIVERSITARIA NACIONAL	71
1.11.3 LAS REFERENCIAS UNIVERSITARIAS LOCALES	73
CAPÍTULO II. SOCIALIZACIÓN Y RELACIONES SOCIALES	77
2.1. PROCESO DE SOCIALIZACIÓN	77
2.1.1. SOBRE CONTEMPORANEIDAD Y SOCIALIZACIÓN: CONFORMACIÓN DE SUBJETIVIDAD...	77
2.1.2. APROXIMACIÓN SEMÁNTICA AL CONCEPTO DE “SOCIALIZACIÓN”	86
2.1.3. CONSIDERACIONES GENERALES SOBRE LA SOCIALIZACIÓN	88
2.1.4. SOCIALIZACIÓN Y JÓVENES UNIVERSITARIOS	91

2.2.	RELACIONES SOCIALES	97
2.2.1.	PROCESO DE CONFORMACIÓN DE RELACIONES SOCIALES	97
2.2.1.1.	FACTORES IMPLÍCITOS EN LAS RELACIONES SOCIALES	99
2.2.1.2.	MOMENTOS DE LA CONFORMACIÓN DE LAS RELACIONES SOCIALES	104
2.2.2.	CONCEPTUALIZACIÓN DESDE DISTINTAS DISCIPLINAS	107
2.2.2.1.	EL PSICOANÁLISIS	107
2.2.2.2.	LA PSICOLOGÍA	108
2.2.2.3.	LA PSICOLOGÍA SOCIAL	111
2.2.2.4.	LA SOCIOLOGÍA	113
2.2.3.	ALGUNAS APRECIACIONES SOBRE LAS RELACIONES SOCIALES EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO. CONCEPTUALIZACIÓN DESDE DISTINTAS DISCIPLINAS	115
2.2.3.1.	TIPOS DE RELACIONES SOCIALES ESTABLECIDAS EN LA UNIVERSIDAD	115
CAPÍTULO III. SUBJETIVIDAD Y LÓGICAS SUBJETIVAS		125
3.1.	ACERCA DEL SUJETO	125
3.2.	ACERCA DE LA SUBJETIVIDAD	132
3.3.	ACERCA DE LAS LÓGICAS SUBJETIVAS	133
TERCERA PARTE: CATEGORÍAS EMERGENTES		139
CAPÍTULO I. PROCESO DE CONFORMACIÓN DE LAS RELACIONES SOCIALES ENTRE LOS JÓVENES UNIVERSITARIOS. DE LA FUGACIDAD DEL ENCUENTRO A LA ESTABILIDAD DE LAS RELACIONES		141
1.1.	RELACIONES SOCIALES UNIVERSITARIAS: ANÁLISIS	141
1.1.1.	RELACIONES SOCIALES UNIVERSITARIAS DE INDIFERENCIA HACIA LA SOCIALIDAD	142

1.1.2	RELACIONES SOCIALES UNIVERSITARIAS DE COMPARTI- MENTACIÓN O SOCIALIDAD REPARTIDA	144
1.1.3	EL QUIEBRE O LA CONSTRUCCIÓN DE UNA NUEVA SOCIA- LIDAD	145
1.1.4	RELACIONES SOCIALES EN ESTUDIANTES QUE TRABAJAN	146
1.2	FACTORES IMPLÍCITOS EN LAS RELACIONES SOCIALES	146
1.3	FASES DE LAS RELACIONES SOCIALES	148
1.3.1	CONOCIMIENTO	149
1.3.2	FORMACIÓN Y CONSOLIDACIÓN	150
1.3.3	DEBILITAMIENTO Y RUPTURA	153
1.4	ACTIVIDADES	154
CAPÍTULO II. LA PERCEPCIÓN DE LOS JÓVENES UNIVERSITARIOS SOBRE LOS GRUPOS		160
2.1	ELEMENTOS CONCEPTUALES SOBRE GRUPOS: ALGUNAS DEFINI- CIONES	162
2.2	RECORRIDO POR LOS DIFERENTES ENFOQUES	163
2.3	CLASIFICACIÓN DE LOS GRUPOS	165
2.4	DINÁMICA DE LOS GRUPOS	167
2.5	ASPECTOS ESTRUCTURALES DE LOS GRUPOS	169
2.6	UNA MIRADA A LOS GRUPOS DESDE LA ÓPTICA JUVENIL UNIVER- SITARIA	171
2.6.1	TIPOLOGÍA DE LOS GRUPOS	173
2.6.2	DINÁMICA Y ESTRUCTURA DE LOS GRUPOS	175
CAPÍTULO III. JÓVENES UNIVERSITARIOS E INTIMIDAD. PROFUNDIDAD Y CERCANÍA EN SUS RELACIONES		181

CAPÍTULO IV. CONFLICTO ENTRE JÓVENES UNIVERSITARIOS. DEL ENCUENTRO AL DES-ENCUENTRO	199
4.1 ELEMENTOS CONCEPTUALES SOBRE EL CONFLICTO	200
4.1.1 DIFERENCIACIÓN DE TÉRMINOS	200
4.1.2 SOBRE EL CONFLICTO	201
4.1.2.1 LOS ELEMENTOS DEL CONFLICTO	201
4.1.2.2 POSTURAS TEÓRICAS FRENTE AL CONFLICTO	201
4.1.2.3 EL PORQUÉ DEL CONFLICTO: APUNTES SOBRE SUS CAUSAS...	202
4.1.2.4 TIPOS DE CONFLICTO	204
4.2 LA EXPERIENCIA DE LOS JÓVENES PARTICIPANTES EN ESTA INVESTIGACIÓN	206
4.2.1 LOS MÓVILES DEL CONFLICTO EN LAS RELACIONES ENTRE JÓVENES UNIVERSITARIOS	206
4.3 MODOS DE EXPRESIÓN DEL CONFLICTO...	214
4.3.1 LAS ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO	216
4.4 LAS CONSECUENCIAS...	219
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	221
EPÍLOGO	235
REFERENCIAS	237

INTRODUCCIÓN

EL MUNDO DE LAS RELACIONES JUVENILES UNIVERSITARIAS, UN UNIVERSO PARCIALMENTE COMPRENDIDO

Nuestros adolescentes actuales parecen amar el lujo.
Tienen malos modales y desprecian la autoridad.
Son irrespetuosos con los adultos y se pasan el tiempo
vagando en las plazas, chismorreando entre ellos...
Son inclinados a contradecir a sus padres,
monopolizan la conversación cuando están en compañía,
comen con glotonería y tiranizan a sus maestros.

Sócrates

Al iniciar las aproximaciones al mundo de las relaciones juveniles universitarias, aparece un panorama de sujetos que llegan cada vez más adolescentes e “inmaduros” a los claustros académicos; sus relaciones parecen fundamentarse exclusivamente en aspectos imaginarios y superficiales, tales como la moda y la apariencia y, en algunos casos, mostrándose indiferentes frente a los intereses académicos.

Al acercarnos a las realidades juveniles, se observa frecuentemente que sus relaciones presentan fragmentaciones e inestabilidad, éstas se signan circunstancialmente por la rivalidad y la violencia simbólica, las cuales se evidencian en las dificultades para trabajar en grupo y abordar los conflictos cotidianos de una manera constructiva.

Al reflexionar sobre estos asuntos, y particularmente sobre la mirada que se tiene desde la perspectiva de adultos y profesores universitarios, se hace evidente la ausencia de conocimiento claro y suficiente sobre las relaciones juveniles, las cuales básicamente se observan en algunos casos desde un punto de vista académico y desde el lugar de la autoridad y la adultez.

De esta manera, la investigación conduce a la pregunta por las concepciones y vivencias que los mismos jóvenes tienen de sus relaciones, de los criterios para unirse o separarse, de los procesos que viven, de las formas de enfrentar y resolver los conflictos, de los tiempos y espacios en que se mueven. En pocas palabras, se aboca a investigar sobre las lógicas subjetivas con que los jóvenes dan cuenta de las relaciones sociales que establecen entre ellos.

Esta investigación se origina desde los interrogantes que frente a los jóvenes universitarios tiene un grupo de investigadores con formación en el campo disciplinar de la psicología, con experiencias previas de intervención en los ámbitos clínico, social, comunitario e institucional.

De manera específica, desde el aula de clase universitaria son muchos los fenómenos que llevan a preguntarse por las lógicas subjetivas de las relaciones entre los jóvenes. Fenómenos tales como: la violencia simbólica, la exclusión, la ruptura, la dificultad para reconocer el conflicto y abordarlo constructivamente, la rivalidad, el desencuentro, los imaginarios, las dificultades para el trabajo en grupo, entre otros, se unen a algunas inquietudes, tales como: ¿cuáles son los móviles de sus relaciones?, ¿por qué se unen?, ¿por qué se separan?, ¿cómo eligen sus compañeros?, ¿con qué criterios?, ¿qué cambios se presentan en su subjetividad y en sus relaciones con el ingreso a la universidad?, entre otras.

Paralelamente existe una preocupación de las instituciones de educación superior acerca de las características particulares de los jóvenes y sus relaciones, que en algunos casos no responden a las demandas presentadas por la universidad, que se caracterizan por estar mediadas por actitudes adultizantes desde lógicas que desconocen las realidades juveniles.

En esta perspectiva, el pensamiento adulto frente a los jóvenes está marcado por limitaciones en la comprensión de los mundos juveniles actuales en el contexto universitario, por ejemplo, con juicios de valor recurrentemente negativos y una mirada desesperanzada.

Basados en lo anterior, surge una pregunta de investigación orientada a comprender lo que ocurre interna e intersubjetivamente en un joven o una joven cuando se relaciona con otro u otros en el ámbito universitario, pesquisando algunos elementos nodulares como lo son: las razones de su elección, sus conflictos, las expectativas, los criterios inclusión y exclusión; en pocas palabras, los elementos internos y externos que ponen en juego para relacionarse con sus pares.

Igualmente, surge la necesidad de repensar los jóvenes¹ y sus relaciones en el contexto actual y poder reconocer la mirada de los mismos sobre la construcción de éstas, lo cual aportará ideas para potenciar un acercamiento más ético y comprensivo desde un mundo adulto que rescata y respeta las subjetividades juveniles y propende por el fortalecimiento de sus relaciones sociales.

Los objetivos que guían este ejercicio investigativo parten del propósito general que busca comprender las relaciones sociales entre los jóvenes universitarios, desde sus lógicas subjetivas, a partir de unos objetivos específicos que inician por: delimitar los referentes conceptuales que dan cuenta de las categorías de juventud, relaciones sociales y lógicas subjetivas; caracterizar el proceso de conformación de las relaciones sociales entre los jóvenes universitarios; identificar los aspectos significativos que los jóvenes reconocen en la conformación de los grupos; conocer las concepciones y criterios que los jóvenes universitarios tienen frente a la intimidad en sus relaciones sociales y entender la percepción que los jóvenes tienen sobre el conflicto en sus relaciones con los pares.

En esta investigación se logra capturar la comprensión que los jóvenes universitarios tienen de sus relaciones sociales, entendiendo así cómo se conforman los grupos a los cuales pertenecen, cuáles son los grupos en los que habitan, que dinámicas se tejen en su interior y los procesos dados en las interacciones. Por esta vía se logra también entender el papel de la intimidad en las relaciones sociales, hasta dónde se llega con ésta y con quiénes se intima y por qué.

De la misma manera, se alcanza a vislumbrar el papel del conflicto en las relaciones sociales que establecen los jóvenes universitarios en el contexto de dos instituciones de educación superior del Área Metropolitana del Valle de Aburrá, una de ellas ubicada en el municipio de Medellín en el sector del Estadio y que lleva por nombre Fundación Universitaria Luis Amigo, de carácter privado, la segunda, del municipio de Envigado, ubicada en el sector de Rosellón y de carácter oficial.

En las instituciones universitarias antes mencionadas se toma como participantes a tres grupos de aula de estas instituciones, estudiantes de segundo semestre pertenecientes al pregrado en psicología. Los sujetos

¹ En adelante la categoría “joven” abarcará la designación binaria: *el joven* y *la joven*.

estudiados posibilitaron comprender las relaciones sociales juveniles en los contextos universitarios, arrojando luces desde la investigación cualitativa con acento fenomenológico-hermenéutico, para dilucidar cómo se estructuran fragmentos de mundos juveniles desde las lógicas subjetivas, en instituciones de carácter adultizante como son las universidades.

La importancia de esta investigación radica en que al entender las relaciones sociales juveniles en la universidad, estos aprendizajes aportan a la comprensión de lo juvenil, posibilitando dinamizar los procesos académicos y del mundo de la vida que se dan en las instituciones de educación superior.

Todo lo anterior justifica el recorrido teórico y el trabajo de campo realizado, que a continuación se describirá en la ruta seguida para construir el informe final de investigación, que va estructurado en una lógica que se desenlaza en tres partes ordenadas de la siguiente manera:

La primera parte da cuenta de la ruta metodológica que ilustra los tres momentos en que se desenvuelve el proceso investigativo, son ellos: exploratorio, focalización y profundización; además, en esta parte se presenta el contexto en que se lleva a cabo la investigación.

La segunda parte se ocupa de desarrollar los referentes conceptuales, que son: juventud, relaciones sociales y lógicas subjetivas, estos constituyen las categorías teóricas centrales del presente trabajo investigativo.

La tercera parte versa sobre las relaciones sociales, los grupos, la intimidad y los conflictos, que se consolidan como las categorías emergentes, resultado del análisis y la comprensión de las voces de los jóvenes entrevistados, las cuales son tejidas por los investigadores. Lo que implica que este es un texto integrado pero que refleja las particularidades de cómo cada investigador asume el reto de escribir.

El texto finaliza con el apartado de conclusiones y recomendaciones, que tiene por objeto rescatar lo más significativo del proceso, dando cuenta de las razones que justificaron este recorrido investigativo para dar respuesta a la pregunta central de investigación, mostrando las diferencias y similitudes que emergen, contrastando los referentes conceptuales con los hallazgos, para poder dar cuenta de posibles nuevas miradas, de reflexiones y preguntas sobre el tema que respondan al hilo conductor que guía esta investigación, la cual es presentada al CINDE para optar al título de Magister en Educación y Desarrollo Humano, con la asesoría de la investigadora María Eumelia Galeano.

PRIMERA PARTE:
MEMORIA METODOLÓGICA Y CONTEXTO

CAPÍTULO I

MEMORIA METODOLÓGICA

I.1. ENFOQUE Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación cualitativa es una investigación sobre la vida de la gente, las experiencias vividas, los comportamientos, las emociones y los sentimientos (Strauss, 2002: 12).

En esta misma línea, Galeano (2004) señala cómo la investigación social cualitativa apunta a la comprensión de la realidad como resultado de un proceso histórico de construcción a partir de la lógica de los diferentes actores sociales, con una mirada “desde adentro”, y rescatando la singularidad y las particularidades propias de los procesos sociales.

[...] hay un énfasis en la valoración de lo subjetivo y lo vivencial y en la interacción entre los sujetos de la investigación, privilegia lo local, lo cotidiano y lo cultural para comprender la lógica y el significado que tienen los procesos sociales para los propios actores” (Galeano, 2004:20).

La propuesta metodológica de esta investigación corresponde a un enfoque de corte comprensivo. Dentro de este diseño se utiliza un proceso inductivo-deductivo, pues se requiere tanto de la abstracción como de la deducción, privilegiando lo inductivo donde se construye progresivamente la comprensión del fenómeno investigado a partir del análisis de la información suministrada por los actores desde sus propias vivencias, experiencias y percepciones. Además, es una investigación cualitativa porque el interés es comprender las relaciones que se establecen entre los jóvenes en el ámbito universitario. Por ello se hace “un énfasis en la valoración de lo subjetivo”. En este sentido, el diseño investigativo emergente se va construyendo en la medida en que el proceso investigativo avanza, con técnicas de recolección de información flexibles y abiertas.

La investigación se abordará desde un enfoque fenomenológico, el cual se centra en lo que piensan las personas, en el estudio de los fenómenos tal como

son experimentados, vividos y percibidos por el hombre. Para ello se retoman los planteamientos de Alfred Schutz, quien considera que la realidad por su naturaleza y estructura solo puede ser captada desde el marco de referencia interna de los sujetos que la viven y experimentan. Su postulado principal es:

[...] la realidad cuya esencia depende del modo en que es vivida y percibida por el sujeto, una realidad interna, personal, única y propia de cada ser humano” (Martínez, 1989:167).

Se pretende comprender el fenómeno “desde dentro”, desde las percepciones y apreciaciones que tienen los mismos actores (jóvenes universitarios) frente a las situaciones en las que se ven envueltos (particularmente las relaciones que establecen entre ellos). En consecuencia, lo que interesa es *lo que las personas piensan, sienten, perciben, viven e interpretan de sus experiencias*. Además, se intenta hacer una relación entre los hallazgos particulares de esta investigación y algunas construcciones teóricas que se portan como investigadores, con el fin de dar cuenta del sentido o el significado que tienen las percepciones o vivencias de los participantes en la configuración de sus subjetividades.

Avanzando en los lineamientos de la fenomenología, Schutz desde su sociología fenomenológica introduce un elemento significativo para esta investigación, “la inter-subjetividad”, además de algunos postulados de suma importancia, que serán elementos orientadores en esta investigación, son ellos:

- La conciencia es solo un punto de partida para la intersubjetividad, tiene que ver con el mundo de la vida y de las relaciones que se establecen permanentemente.
- La intersubjetividad no es un mundo privado, es común a todos, ésta existe en el presente vivido en el que nos hablamos y nos escuchamos unos a otros. Es así como la esencia de la intersubjetividad tiene que ver con la simultaneidad en el tiempo y en el espacio en el que se comparte, por tal motivo este autor afirma: “[...] significa que capto la subjetividad del alter ego al mismo tiempo que vivo en mi propio flujo de conciencia” (Martínez, 1989: 16).

Por tal motivo para este autor más que importarle la interacción física de las personas, lo que le interesa es comprender recíprocamente sus conciencias, la manera en que se relacionan inter-subjetivamente unas con otras.

- Otro postulado hace referencia a que en la vida cotidiana cada acción viene determinada por un tipo de experiencias anteriores, son hábitos que se han incorporado en la vida; sin embargo, los seres humanos poseen una inteligencia práctica que les posibilita manejar situaciones imprevistas, tener alternativas de acción y crear nuevas formas de asumir ciertas situaciones.
- En esta misma línea, otro postulado hace referencia a que las personas siempre están insertas en el mundo de la vida cotidiana o de la realidad mundana donde actúan de forma natural. Por eso esta investigación gira en torno a las percepciones que los jóvenes tienen de sus vivencias cotidianas, ordinarias o extraordinarias: estudiar, rumbar, compartir tiempo libre, hablar de cosas íntimas, conformar grupos, entre otras.
- Por último, tenemos que el conocimiento de cada persona está íntimamente relacionado a su biografía, en el cuál no solo está involucrada la acción del actor sino que las instituciones sociales objetivas influyen notablemente.

La sociología fenomenológica propone tres aspectos primordiales en los cuales se debe centrar la atención durante el análisis: El primero es el modo como las personas producen activamente y mantienen los significados de las situaciones, el segundo el modo en que las acciones de las personas constituyen las situaciones y, el tercero, el análisis de la vida cotidiana, las actividades mundanas y comunes que las personas realizan en la sociedad.

Este autor se centra en el mundo de la vida cotidiana, en el mundo intersubjetivo en el que las personas crean la realidad social y están limitadas por estructuras sociales y culturales creadas por sus predecesores. Si bien una gran parte del mundo es social y compartido, también hay aspectos del mundo privado, de su vida, de su biografía permanentemente articulados. Estos supuestos son acogidos por los investigadores y regulan su mirada.

Por ello en sus escritos se observa una amplia influencia de la obra de Peter Berger y Thomas Luckman *La construcción social de la realidad* (1986), pues considera que las personas crean la sociedad y que la sociedad se convierte en una realidad objetiva que, a su vez, crea a las personas.

1.2 MOMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación cualitativa organiza la ruta metodológica mediante tres momentos interrelacionados entre sí, no necesariamente lineales, que se

retroalimentan y confrontan permanentemente en el proceso de investigación. Según Bonilla y Rodríguez (1997), la estructuración en momentos sólo es un raciocinio inductivo e interactivo en el que no se puede hacer separaciones tajantes entre la caracterización de la situación, el diseño metodológico, la recolección, la organización, el análisis y la interpretación de datos.

1.2.1 Momento exploratorio

El momento exploratorio o inicial del proceso investigativo es conocido por otros autores como “La definición del problema” (Bonilla, 1997) y en ella se explora la situación problema, se hace el diseño de la investigación y se prepara el trabajo de campo.

En este primer momento se realiza una definición preliminar de los referentes conceptuales, las preguntas de investigación y los objetivos de la misma. Además, se vislumbra la utilidad que aportará la investigación en tres líneas particulares:

Utilidad teórica

Profundizar sobre algunos referentes teóricos, afianzar conceptos y reevaluar otros. Estos elementos teóricos tienen que ver fundamentalmente con las categorías planteadas en la investigación y referentes conceptuales que orientan el trabajo investigativo. En este caso específico se contribuye a la comprensión de los procesos de socialización durante la adolescencia y la juventud.

Utilidad metodológica

Reconocer desde un proceso práctico las dinámicas propias de una investigación en los diferentes aspectos que la constituyen. Esta investigación articula una diversidad de técnicas en un proceso metodológico particular para acercarse a la comprensión de la realidad juvenil y esclarecer el nivel de pertinencia de las herramientas usadas.

Utilidad práctica

Se espera además que, a partir de los hallazgos, se construya una propuesta educativa posible de implementar en espacios formativos donde se pueda pensar una didáctica, procesos de inducción, de bienestar estudiantil, de

pedagogía, de relaciones de vínculo, acordes a las comprensiones a las cuales se llegue por medio de la investigación.

Los referentes conceptuales se elaboran con base en el objeto y los objetivos de la investigación, siendo ellos: joven universitario, lógicas subjetivas, vínculo social, contemporaneidad y socialización.

Mediante la discusión y el análisis, y focalizados en el objeto de investigación, se formula la siguiente pregunta: *¿con qué lógicas subjetivas construyen los jóvenes estudiantes universitarios vínculos sociales entre ellos?*

La discusión de los referentes conceptuales da origen a las siguientes categorías de análisis *preliminares*: vínculo-relaciones, criterios para conformar relaciones, factores que facilitan las relaciones, factores que dificultan las relaciones, conflictos y violencias.

Se define realizar dos grupos focales, cada uno con diez jóvenes del segundo semestre de psicología (cinco hombres y cinco mujeres) de la jornada diurna, entre 17 a 25 años de edad, pertenecientes a la Institución Universitaria de Envigado (IUE) y a la Fundación Universitaria Luis Amigó (FUNLAM).

Dos de los investigadores efectúan la convocatoria y selección de los participantes en los grupos focales, ya que tienen un mayor acercamiento a las instituciones universitarias correspondientes y, por tanto, a sus facultades de psicología. En esta fase, atendiendo al principio del consentimiento informado, se entrega carta a las directivas de ambas facultades y se consulta verbalmente a los jóvenes, quienes de manera voluntaria deciden participar en el proyecto.

EL *grupo focal uno* se desarrolla en la Institución Universitaria Luis Amigó. Asisten nueve mujeres y dos hombres (aunque inicialmente previsto que fueran cinco hombres y cinco mujeres), con edades comprendidas entre 17 y 22 años, solteros, sin hijos, estrato socioeconómico tres y cuatro; un joven es estudiante de primer semestre y diez del segundo semestre, todos pertenecientes a la jornada diurna, no laboran, dos de ellos habían iniciado otra carrera.

Este grupo focal se desarrolla con amplia participación y debate, en especial cuando se ingresan categorías como: vestuario, diferencia entre violencia y agresión, diferencia del vínculo entre géneros, cambios actitudinales de los jóvenes con el ingreso a la universidad, entre otros.

El *grupo focal dos* se desarrolla en la Institución Universitaria de Envigado. Asisten cuatro mujeres y un hombre, con edades entre 19 y 25 años, dos de ellos casados y una madre soltera, estrato socioeconómico dos, tres y cuatro; los cinco participantes son estudiantes del segundo semestre, todos pertenecientes

a la jornada diurna, dos de ellos laboran, una de las participantes habían iniciado otra carrera.

El grupo se desarrolla de manera poco espontánea, los jóvenes piensan detenidamente sobre las preguntas y se observa regulación sobre las respuestas, no se observa mucha circulación de la palabra, en ese momento al parecer dos factores interfieren la actividad, el número de investigadores era igual al número de participantes en el grupo focal y la presión del tiempo (era un cambio de clase y había premura de parte de los jóvenes para marcharse a atender otras responsabilidades).

Como resultado del trabajo inicial con los grupos focales se logra la construcción de los siguientes supuestos:

- Las responsabilidades académicas suelen ser la primera forma para establecer relaciones y al mismo tiempo uno de los mayores potenciadores de conflictos.
- El establecimiento de las relaciones implica un proceso, con momentos de tanteos, en el cual se involucran criterios afectivos e imaginarios.
- Paralelamente se da la conformación de grupos y la exclusión de los mismos.
- Algunos jóvenes prolongan las relaciones con sus pares universitarios más allá de lo académico, tejiendo estrechos vínculos de amistad.
- Las formas de violencia no son muy claras para los jóvenes, no hablan de ellas fluidamente, muchas de ellas son de carácter excluyente, de burlas y sátiras, que no son leídas como violencia.
- Se diferencian las relaciones según los espacios donde se establecen y las actividades que se realizan (lugares de rumba, lugares para pasar tiempo libre, entre otros)
- Con el ingreso a la universidad se transforman las relaciones familiares.
- Las relaciones entre las mujeres y los hombres son diferentes.
- La experiencia de los grupos focales permite tomar decisiones en las siguientes vías:
 - Replanteamiento de las categorías de análisis.
 - Redefinición del proceso de convocatoria y selección de los jóvenes de tal manera que sea una elección más objetiva, acertada, heterogénea y representativa.

1.2.2 *Momento de focalización*

El momento de focalización es también conocido como trabajo de campo y corresponde al período de recolección y organización de datos (Bonilla y Rodríguez, 1997:75).

Los resultados del momento anterior² posibilitan al grupo investigador replantear y definir las categorías de la investigación de la siguiente manera:

- categoría transversal: joven universitario (incluye contemporaneidad).
- categorías centrales: relaciones sociales (incluye socialización) y lógicas subjetivas (incluye contemporaneidad).
- categorías secundarias que dependen de lógicas subjetivas y de relaciones sociales.

Para complementar la aproximación inicial de los investigadores al contexto de relaciones sociales en que están inscritos los sujetos de la investigación y hacer una elección focalizada de los mismos que garantizara una diversidad de puntos de vista, se decide utilizar un test sociométrico (ver anexo 2: Test sociométrico) que arroja como resultado un sociograma (ver anexo 3: Ejemplo de sociograma), el cual es utilizado en la investigación para dar cuenta de las interrelaciones de los sujetos en sus respectivos grupos. Mediante estos instrumentos se capta la red sociométrica, entendiendo por esta el campo dinámico donde se establecen los intercambios y la telé o corriente de relaciones afectivas (positivas o negativas, vividas o imaginadas), de doble dirección, que se establece entre los individuos.

En la elección del test sociométrico se tiene en cuenta su “neutralidad científica”, esta parte de un análisis cuantitativo de las elecciones que se hacen entre los individuos de un grupo, la aplicación del instrumento es estrictamente individual, con referencia a un contexto grupal, lo que posibilita hacer una caracterización más precisa de los individuos del grupo, al dar cuenta de su ubicación particular en el contexto de sus relaciones grupales; además, posibilita una aproximación preliminar a las características sociodinámicas de los contextos grupales donde están insertos los sujetos y una elección intencionada de los mismos que garantiza una mínima diversidad de puntos de

² Se insiste nuevamente en el principio de circularidad de los momentos del proceso investigativo cualitativo, por lo tanto, no hay cortes abruptos entre uno y otro sino que se le da continuidad a los procesos, tal como el que se enuncia sobre las categorías.

vista, ligada a las diferentes ubicaciones de los sujetos en las redes de relaciones grupales.

Este test sociométrico, diseñado por los investigadores específicamente para este trabajo, contiene preguntas relacionadas con la preferencia y el rechazo (con quién le gustaría más y con quién menos) hacia los compañeros del grupo para la realización de diversas actividades en sus ámbitos cotidianos: estudio, rumba, tiempo libre e intimidad. Dicho test es aplicado a la totalidad de estudiantes de los grupos diurnos de segundo semestre de las dos universidades, 103 estudiantes (66 de la FUNLAM y 37 de la IUE) de ambas facultades de psicología; en ese momento en particular los jóvenes ya han obtenido algunas experiencias en las relaciones con sus pares en el ámbito universitario, se reconoce un proceso de relaciones que incluye el paso del colegio a la universidad y es una etapa importante que inicia su consolidación.

Posterior a la aplicación, se procesan las encuestas por medio del programa Pajek,³ el cual arroja gráficamente las interrelaciones (sociograma) que se establecen y brinda elementos para su comprensión e interpretación.

El archivo de datos de entrada para Pajek consta de dos partes: a) la definición de los actores y b) la definición de los vínculos. Los atributos de los actores pueden presentarse mediante diferentes figuras, se visualizan diferentes tipos de relaciones y a cada una de ellas se les asigna un número, un nombre y un color para su reconocimiento. Este gráfico se denomina sociograma.

La información obtenida en el sociograma posibilita identificar la estructura general de las relaciones en los grupos de jóvenes: los aislados, los neutros, los rechazados, los elegidos, los preferidos, los ambivalentes (preferidos para un aspecto y rechazados para otro), los subgrupos y las cadenas. Arrojando información del contexto e identificando de manera particular cómo cada uno de los jóvenes es percibido por el grupo de pares y cómo esta misma percepción posibilita o no formas de relación.

³ Pajek, es un programa europeo gratuito para la visualización y el análisis de grandes redes sociales, el cual, por medio de gráficos facilita su interpretación. Este se basa en la teoría matemática de los grafos, cuyo aporte al análisis de redes sociales consiste en que: a) provee conceptos que pueden ser aplicados para referirse a propiedades de la estructura social de una manera muy precisa y b) aporta ideas y métodos sobre cómo pueden ser cuantificadas estas propiedades.

En síntesis, cuando se habla del test sociométrico se hace referencia a la encuesta y cuando se nombra el sociograma se hace alusión al gráfico que muestra la red de relaciones procesadas por medio del programa Pajek.

El análisis de los sociogramas muestra la diversidad de relaciones que se presentan en la inclusión o amplitud de las redes de preferencias y de rechazos, en la red de tiempo libre, en la red de intimidad y en la red para constituir grupos de estudio; dándose diferencias claras aun en los grupos que pertenecen a la misma institución universitaria.

De la misma manera, se logra reconocer estudiantes en rangos de mayor número de elecciones positivas en todos los ámbitos, otros que se eligen entre sí para compartir en diferentes situaciones, otros que son frecuentemente rechazados y algunos que no son elegidos.

Como resultado del análisis de los sociogramas se seleccionan doce participantes (dos hombres y diez mujeres), teniendo como criterio el lugar que ocupan en los mapas de relación: los preferidos, los rechazados, los ambivalentes y los “neutros”; de modo tal que fueran diversos y que representaran la heterogeneidad del grupo.

Se toma la decisión de hacer entrevistas en profundidad, ya que el interés es abordar las lógicas subjetivas que subyacen a la dinámica de las relaciones que los jóvenes establecen entre sí. En esta técnica predomina la narración y la subjetividad está presente, de esta forma la entrevista aporta información concreta sobre las construcciones que individualmente hacen los jóvenes desde las experiencias de la vida cotidiana en sus relaciones con los pares en el ámbito universitario, sus pensamientos, sus ideas, sus actos, sus emociones y sus explicaciones del mundo que los rodea.

Con cada uno de los participantes seleccionados se realiza una entrevista semiestructurada en profundidad (ver anexo 4: Guía de entrevista), la cual es grabada en audio previa autorización del entrevistado. Si bien se construye una lista de tópicos para profundizar, las preguntas son abiertas y sólo pretenden ser un hilo conductor de las mismas narrativas del entrevistado, esto posibilita reconstruir la complejidad de los procesos sociales en que se hallan inmersos los actores de la investigación.

Posteriormente se confrontan los resultados generados por las discusiones de los investigadores, la entrevista semiestructurada, los grupos focales y los sociogramas, con los objetivos y preguntas preliminares de la investigación.

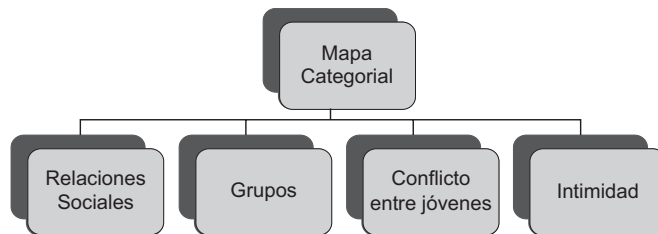
Además, se realizan conversaciones con expertos para precisar las categorías y confrontar los hallazgos preliminares.

1.2.3 *Momento de profundización*

En el tercer momento, denominado “profundización” o de “identificación de patrones culturales” (Bonilla, 1997:75), la acción investigativa se centra en establecer los vínculos entre las teorías y los datos construidos, este momento comprende el análisis, la interpretación y la conceptualización inductiva.

Con tal motivo, y con el objetivo de alcanzar la construcción de datos o la síntesis, se requiere la transcripción de las entrevistas, lo que permite acceder más fácilmente al material para ser organizado, posteriormente se recuperan segmentos significativos, propios y pertinentes, para el proceso investigativo.

Para esta recuperación es necesario realizar una categorización simple y, por ende, reelaborar el sistema categorial; es así como, a partir de debates de los investigadores, de cruzar referentes teóricos, de reflexionar sobre las entrevistas realizadas, los objetivos y la pregunta de la investigación, surgen los códigos o principios organizadores. En la vía de reducir los datos a formas simples de contenido bajo los mismos códigos, se accede al programa para manejo de datos cualitativos llamado Atlas ti y se definen las siguientes categorías de primer orden, éstas se presentan a continuación en el mapa categorial:



Cada una de ellas da origen a categorías de segundo y tercer orden de la siguiente manera:

Relaciones sociales⁴: tipos de relaciones –relaciones universitarias, relaciones extrauniversitarias, relaciones afectivas– factores que inciden en las relaciones –factores que favorecen, factores que obstaculizan–, actividades

⁴ En esta unidad categorial se presentan categorías de segundo y tercer orden.

que realizan –actividades de estudio, actividades de tiempo libre, consumo de psico-activos- lugares, mediadores, tiempos, temas de conversación, diferencias colegio y universidad, percepción de sí mismo, sentimientos y emociones.

Grupos⁵: Proceso de conformación de grupos –fase inicial, fase intermedia, fase de disolución-, tipos de grupos –grupos de estudio, grupos de tiempo libre, grupos de amigos, grupos de rumba, otros grupos- características de los grupos, procesos y fenómenos de los grupos –toma de decisiones, presión de grupo, roles, valores-

Conflicto entre jóvenes: estrategias de afrontamiento, solución del conflicto, factores que generan conflictos, tipos de conflicto, consecuencias del conflicto.

1.3 INTIMIDAD ENTRE LOS JÓVENES: CONCEPCIONES, TEMAS Y SUJETOS DE LA INTIMIDAD

El Atlas ti como herramienta informática facilita el análisis cualitativo de los datos por medio del nivel textual y conceptual, además posibilita agilizar las actividades relacionadas con el análisis del texto como: segmentación, codificación, vinculación de nueva información, articulación de reflexiones, generación de redes y búsquedas complejas de información.

En este momento de la investigación el apoyo en esta herramienta permite categorizar y codificar, ordenar y clasificar, establecer relaciones, redes causales y modelos analíticos; además, posibilita recategorizar, generar familias conceptuales, relaciones textuales, construcción y visualización de mapas conceptuales, graficar redes de hipertextualidad y la búsqueda de patrones, temas, regularidades, contrastes, paradojas e irregularidades, que facilitan la generación de los conceptos.

Dentro de este marco los referentes teóricos son una guía fundamental en el proceso, ellos orientan no sólo la emergencia de las nuevas categorías sino que posibilitan la interpretación y el análisis. La construcción de los datos vincula lo teórico, lo metodológico y lo técnico, generando además una relación entre lo conceptual, las estrategias, las técnicas, los instrumentos de recolección, el registro, la sistematización y el análisis.

⁵ En esta unidad categorial se presentan categorías de segundo y tercer orden.

De esta manera se llega al momento de trascender la información recolectada, de interpretar, sistematizar para generar significado y realizar el análisis de los datos (Galeano, 2006).⁶ Es necesario señalar que si bien se cita en esta fase, el ejercicio de análisis se ha dado durante todo el proceso investigativo. Como consecuencia de lo anterior, se logran hacer algunas inferencias pertinentes al contexto universitario, las cuales inciden en la formulación de la propuesta pedagógica, resultado práctico de la investigación.

Una vez categorizada y codificada la información se inicia el ejercicio de análisis, (Bonilla, 1997) el cual se realiza con la siguiente lógica: a) recomposición de los datos, b) selección de las categorías más relevantes para dar respuestas a las preguntas y los objetivos de la investigación, c) cada categoría se descompone en unidades más simples y d) se identifican las relaciones entre los datos y los patrones recurrentes de respuesta entre los diferentes informantes (contradicciones, respuestas atípicas, etc.).

Paralelamente se realiza el proceso interpretativo (Bonilla, 1997) de la siguiente manera: a) se describen los hallazgos de manera aislada, b) se identifican las relaciones entre variables, c) se hacen formulaciones tentativas entre los fenómenos, d) se revisan los datos en busca de evidencias que corroboren o invaliden los supuestos que orientan el trabajo, e) se formulan posibles explicaciones sobre el fenómeno, f) se identifican esquemas teóricos más amplios que contextualicen el patrón cultural identificado y permita hacer la lectura de los datos a la luz de los referentes teóricos, g) se ejemplifica con citas textuales de las entrevistas realizadas, h) se relacionan las categorías e i) se escriben los textos definitivos.

Por otro lado, con el objetivo de conseguir la validez y la confiabilidad de los resultados de la investigación, se procedió de la siguiente manera:

- Desde la validez interna (Galeano, 2006) o el grado en el cual los resultados reflejan la situación, se tiene cuidado de interpretar los datos no como patrones generalizados sino como elementos que corresponden a particularidades de cada uno de los sujetos y se tiene en cuenta no sobredimensionar la información proporcionada por un solo informante.

⁶ Entendiendo por datos el conjunto de hechos, observaciones, percepciones, valoraciones, significados, sentimientos, acciones que permiten la comprensión de la realidad en un contexto socio-histórico determinado.

Por consiguiente, se requiere la contrastación de la información, para ello se utilizan diferentes fuentes (12 jóvenes de dos ámbitos universitarios) y diferentes técnicas (grupos focales, sociogramas y entrevistas) que permiten validar la información. En el mismo sentido, se reconoce la heterogeneidad y diversidad de la realidad humana, en esa medida se tiene en cuenta que los actores sociales son portadores de pluralidad, la cual impone ser estudiada para comprender la complejidad social; por ello las estructuras de significado descubiertas a modo de hallazgos no se comparan con otros resultados ni se generalizan, pues se identifica que son específicos y propios del grupo, en su contexto social, cultural e histórico.

- La confiabilidad interna se alcanza mediante el consenso y análisis de las inferencias entre distintas investigaciones, expertos, pares académicos y los mismos participantes, por ejemplo, para determinar la consistencia interna de los hallazgos se compara la información obtenida con diferentes fuentes, como son los estados del arte de los programas de formación de jóvenes en Medellín en contextos similares o disímiles (Castañeda, 2001) y la entrevista con expertos en juventud,⁷ complementada con la revisión documental que aporta elementos significativos al proceso.
- Paralelamente, y con el fin de lograr una confiabilidad externa, transversal al proceso, se da la orientación de una experta en investigación quien recomienda acciones pertinentes a la misma, como consecuencia de lo anterior se crean los protocolos (ver anexo 6: Ejemplo protocolo), los cuales no sólo recogen la memoria del proceso realizado en el acompañamiento sino que además registran la dinámica propia de la investigación: cambios, decisiones, orientaciones teóricas y compromisos. Estos textos dan cuenta de las condiciones del avance de la misma y se reflejan en la escritura de la memoria metodológica, que se constituye en una carta de navegación que puede orientar posteriores investigaciones.
- Los hallazgos preliminares y finales son discutidos con diferentes pares profesionales, con los jóvenes participantes de la investigación, a quienes se les presenta el video que sintetiza el proceso y con grupos de jóvenes universitarios externos a la misma.

⁷ Estos fueron: Gloria Esperanza Castañeda, psicóloga investigadora de la FUNLAM, Medellín y Carlos Darío Patiño, sociólogo de la Universidad San Buenaventura, Medellín.

Para redondear, los hallazgos en esta investigación se convierten en una posibilidad para que emerjan otras investigaciones, y retomen el proceso, generando caminos de conocimiento y profundización sobre el mundo juvenil, sus lógicas subjetivas y las dinámicas de relación.

1.4 LAS TÉCNICAS UTILIZADAS EN LA INVESTIGACIÓN

Partiendo del objeto y del objetivo mismo de la investigación, se seleccionaron las técnicas y se diseñaron los instrumentos durante el proceso investigativo acorde con la utilidad teórica, metodológica y práctica del proceso mismo.

Para la recolección de información se seleccionaron instrumentos interactivos y dialógicos que posibilitaron descubrir las lógicas juveniles, lo que generó una mayor comprensión del mundo y la vida, con la posibilidad de configurar sentido y significados desde la reflexividad.

Con el objetivo de lograr en los instrumentos la validez, la confiabilidad, la sensibilidad y la especificidad necesaria para la investigación, y que éstos indagaran realmente lo que se pretendía comprender, el grupo investigador realizó análisis permanentes en los que relacionó la pregunta de la investigación, los objetivos, las categorías y los respectivos referentes teóricos con cada ítem formulado.

En la selección de las técnicas de recolección de información se tuvo presente el control que se puede hacer desde la formulación previa de las preguntas, las categorías determinadas, la viabilidad para organizar y analizar los datos y la facilidad para conseguir validez y confiabilidad aceptables.

Los instrumentos se sometieron a juicio de expertos, lo cual permitió el refinamiento de cada uno de ellos, posteriormente, se desarrolló el pilotaje de los mismos, con el ánimo de generar claridad en el lenguaje, suficiencia y pertinencia de las preguntas necesarias en los instrumentos mismos.

De otro lado, la revisión documental fue una técnica implementada durante todo el proceso investigativo. Esta permitió rastrear, ubicar, inventariar, seleccionar y consultar diferentes fuentes y documentos que dan origen a la materia prima de la investigación. Dicha revisión acompañó la construcción de los antecedentes, los referentes conceptuales, la confrontación teórica, la reflexión metodológica; además estuvo presente durante todo el proceso de

recolección y análisis de la información, ayudando a redefinir categorías, en una revisión sostenida, crítica y selectiva.

Para este caso se tuvieron en cuenta fuentes primarias y secundarias, lo que incluyó monografías, informes de investigación y bibliografía de punta. Este proceso implicó un rastreo, inventario y selección del material existente y la selección de aquel más pertinente, de acuerdo a los objetivos de la investigación.

En síntesis, las técnicas de recolección de información usadas son: entrevista semiestructurada en profundidad, grupo focal, test sociométrico y revisión documental.

Para registrar la información se utilizó grabación en audio y fichas de contenido, y para procesar y sistematizar se contó con el programa Pajek y el Atlas ti. Esto contribuyó, además, al análisis e interpretación de la información, pues soportó y respaldó los hallazgos e interpretaciones, ubicó conceptos, teorías y categorías de manera sistemática y sirvió de base para la construcción, afinación de categorías de análisis y la triangulación de teorías e informantes, permitió la fundamentación de la memoria metodológica, evidenció vacíos, saturaciones y utilizar la información necesaria.

1.5 CONSIDERACIONES ÉTICAS

Con la intención de comprender las relaciones entre los jóvenes universitarios desde sus propias lógicas subjetivas, se plantean las siguientes premisas éticas que orientan al grupo investigador durante el proceso:

- Acerca del consentimiento informado: los jóvenes pueden decidir libremente su participación y permanencia en la investigación, en ningún momento las instituciones universitarias intervienen en ello. Cada uno de los jóvenes, conoce el objetivo de la misma, las técnicas a implementar (el grupo focal, el test sociométrico y la entrevista semiestructurada), el grupo humano que lo lidera y el uso que se da a la información recolectada. Bajo las consideraciones anteriores, se concertan las reglas de juego (horarios y espacios) para los diferentes encuentros entre investigadores y jóvenes, al igual se solicita la autorización para el uso de la grabadora. Con las entidades educativas, el consentimiento informado se hace de manera formal ante los decanos de las facultades de psicología, a través de una carta que es aprobada por ambos representantes.

- Sobre la confidencialidad y el anonimato: aunque la población participante no es considerada en condiciones de vulnerabilidad o riesgo social, se usa un código especial para el reconocimiento de sus testimonios, protegiendo así su identidad, sin dejar elementos sueltos que puedan conducir a la identificación de los actores. Se socializan los avances y se pone a su disposición el texto final de la investigación.
- En la aplicación de técnicas para la construcción de datos, específicamente en el uso del test sociométrico, se guarda reserva, pese a que cada participante suministra sus datos personales con el fin de identificarlos para la posterior convocatoria a la entrevista.
- Respecto al retorno social de la información obtenida: además de los encuentros para validar y socializar el análisis de los datos y las conclusiones a presentar en el estudio, las universidades también se benefician de los hallazgos, en tanto pueden enriquecer sus programas de bienestar universitario, jornadas institucionales y actividades de aula, entre otras, generando estrategias que afiancen y fortalezcan las relaciones entre los jóvenes.
- Desde el principio de reciprocidad: el principal beneficio que obtienen los participantes es el acceso a una información quizá no conocida sobre sus relaciones y, muy probablemente, el aumento en la pertinencia de ciertas acciones pedagógicas institucionales que propenden en pro de las relaciones sociales entre pares.⁸
- Acerca del manejo documental y bibliográfico: para respetar las fuentes, tanto primarias como secundarias, se hace un análisis exploratorio, lo más representativo posible, de las fuentes escritas tanto clásicas de obligada revisión, como de las de punta. Este propósito está guiado éticamente por el registro cuidadoso de las referencias bibliográficas, en el formato definido para la recolección de las fuentes escritas.
- En la misma dirección, se hace un acercamiento a profesionales expertos en el tema de juventud, que al tomar distancia con respecto a la investigación, posibilitan espacios de discusión, orientación, miradas críticas y propositivas y, por ende, se generan vías más acertadas en el proceso y desarrollo de la misma.

⁸ Dado que cuatro de los cinco participantes del equipo investigador son docentes en tres universidades de la ciudad, es muy alta la probabilidad de que en los programas institucionales se incluyan recomendaciones derivadas de esta investigación.

- En el trabajo de campo: la consideración ética más relevante que se tiene en cuenta es parte del enfoque metodológico de investigación comprensiva, la cual se basa en la interacción humana, en la que emerge la subjetividad, tanto del investigado como del investigador. Lo anterior exige una constante revisión, contrastación, vigilancia y reflexión del investigador sobre el material emergente del actor social, del objeto de estudio y del sujeto investigador, ya que en el análisis de las realidades indagadas el investigador puede involucrar sus propios valores, prejuicios, miedos, esperanzas, virtudes, defectos, carencias o potencialidades, sesgando la información o poniéndola a decir lo que él quiere que diga.

1.6 LECCIONES APRENDIDAS EN LA INVESTIGACIÓN

La investigación ha permitido reconocer algunas limitaciones que deben ser valoradas como un proceso de formación en el intento de ser superados en la experiencia investigativa y de los cuales se derivan las siguientes lecciones aprendidas:

- Con respecto al registro de información de los grupos focales: no se logra tomar las evidencias fotográficas, ni el registro de audio, lo cual da como resultado la pérdida importante de la memoria fiel a este contacto con los jóvenes, haciendo entonces una recuperación de la misma a partir de las notas y apuntes tomados por los investigadores, por ello, es indispensable previo a la ejecución de estas actividades verificar el estado de cada medio de registro (cámara, grabadora, etc.)
- Tiempo y lugar para los grupos focales: la recolección de información del grupo focal de la Institución Universitaria de Envigado se ve afectada por la interferencia de ruido en el espacio y la necesidad de desalojar el mismo para otra actividad universitaria, por tal motivo se requiere hacer la concertación previa con los participantes para su disponibilidad amplia de tiempo y ubicar espacios con la debida antelación y con un amplio margen de tiempo.
- Número de los participantes del grupo focal: en la IUE el grupo investigador está compuesto por cinco investigadores y el grupo de jóvenes que participa del grupo focal equivale también a cinco, ello puede haber generado en el grupo cierta inhibición para el desarrollo de la actividad.

Esto implica no sólo la invitación a los participantes sino la confirmación de su presencia, para definir el número de investigadores que deben asistir a la actividad.

- Coordinación de los facilitadores del grupo focal: un factor relevante en la aplicación de los instrumentos es la coordinación y coherencia entre los investigadores, donde cada uno asume el rol (entrevistador, observador, entre otros) que le corresponde, situación que no se presentó en uno de los grupos focales y que incidió en el desarrollo de éste.
- Respecto al test sociométrico: en algunos casos la parte final de los formatos donde se requiere señalar el consentimiento para futuros encuentros, no es diligenciado por algunos participantes. Ello implica hacer la revisión de los formatos en el momento de ser entregados por los jóvenes, para que en caso de ausencia de información ésta sea completada.
- Profundidad del contenido de las entrevistas: la información obtenida de las entrevistas fue variada, factores como las características de los entrevistados y de los entrevistadores son elementos fundamentales en ello. De la misma manera, que algunas entrevistas sean realizadas por uno o dos investigadores incide en la profundidad de la información suministrada. Dado que las entrevistas realizadas por una investigadora, dan como resultado material íntimo y profundo con respecto a las relaciones que los jóvenes establecen con la sexualidad, el consumo de sustancias y rumbas, pareciera que se logra mayores niveles de empatía, confianza y por ende tranquilidad de poner allí en palabras sus experiencias de vida, a diferencia de las entrevistas realizadas por los demás investigadores que realizaron entrevistas en parejas, donde se observa cómo el material recolectado no alude a estos temas, se evaden las respuestas y ni siquiera se nombra claramente incidentes sencillos y de poca profundidad. Lo anterior evidencia la necesidad de analizar los siguientes factores antes de realizar las entrevistas: a) características del perfil y niveles de empatía de cada investigador, b) cercanía y vínculo entre los entrevistadores y los entrevistados; y c) pertinencia de que sean uno o dos entrevistadores.
- En los procesos de las entrevistas se toma la decisión de hacer una compensación a los jóvenes por su presencia en las mismas, la cual consiste en una suma moderada de dinero para subsidiar los gastos de transporte.

CAPÍTULO 2 CONTEXTO

2.1. LOS ÁMBITOS UNIVERSITARIOS PROPIOS DE ESTA INVESTIGACIÓN: INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA DE ENVIGADO (IUE) Y FUNDACIÓN UNIVERSITARIA LUIS AMIGÓ (FUNLAM)

La Fundación Universitaria Luís Amigo –FUNLAM– es una institución de educación superior privada, creada y dirigida por la Congregación de Religiosos Terciarios Capuchinos, tiene como propósito formar profesionales con una alta sensibilidad social, en áreas como la reeducación, la educación, la familia, la economía solidaria, la fármaco-dependencia, la comunicación social y los conflictos sociales, entre otras.

Por su parte, la Institución Universitaria de Envigado –IUE– es una institución de educación superior (IES) de carácter público y una de las pocas instituciones del orden municipal en Colombia, de utilidad común, sin fines de lucro, con sujeción a la Constitución y a las leyes de la República.

Para ambas instituciones los entornos cercanos de la universidad se caracterizan por la proliferación de establecimientos comerciales dedicados a la venta de algunas bebidas y licor, comidas rápidas, servicio de fotocopiadora y otros servicios tecnológicos; dichos establecimientos tienen una dinámica de funcionamiento que cambia del día a la noche, pues en la noche se incrementa la venta de licor y se tornan algunos de ellos en discotecas.

La cercanía a las universidades y, por ende, a la población que allí estudia, ha generado la proliferación de estos espacios, no solo en cantidad sino en los diferentes servicios que ofrecen, buscando con ello no solo satisfacer la demanda de la población sino generar una mayor acogida. Esto último se verá referenciado en algunos casos en las entrevistas de los jóvenes.

Con respecto al entorno cercano de la FUNLAM, se generan tensiones entre las directivas de la universidad y los dueños de los locales comerciales, pues esta institución es pionera en prevención de consumo de sustancias psicoactivas, por lo que ciertas actividades propias de estos establecimientos atenta contra sus principios institucionales.

La información que ambas instituciones poseen sobre los jóvenes estudiantes del segundo semestre de psicología del año 2006 resulta insuficiente y fragmentada cuando se intenta hacer una caracterización de esta población, pese a ello, y producto de las percepciones de algunos docentes y de las interacciones con los mismos jóvenes, es posible dar cuenta de algunas particularidades de los grupos.

La edad de éstos oscila entre los 17 y 22 años, con un número considerablemente mayor de población femenina, los grupos se caracterizan por estar, en su interior, divididos en subgrupos, con rivalidades manifiestas y choques en el proceso de establecimiento de sus relaciones. La ubicación espacial está determinada por las relaciones tejidas entre sus miembros, las cuales son conflictivas debido a las marcadas diferencias entre ellos; los conflictos se centran en aspectos referentes a género, apariencia física, edad, estado civil, si se trabaja o no, a la responsabilidad y la disciplina manifestada en el aula de clase, entre otros.

En la IUE en los dos semestres anteriores el grupo fue intervenido por parte de los directivos y docentes del programa de psicología debido a conflictos de convivencia entre sus miembros.

Ambos contextos universitarios muestran contrastes significativos, siendo ellos:

- Estrato socio-económico: en la FUNLAM los jóvenes cuentan con un estrato socio-económico un poco más elevado que en la IUE, se recuerda que la primera es de carácter privado y la segunda es de carácter público.
- Misión institucional: la FUNLAM es una institución que vela por la prevención de las adicciones, como particularidades encontramos que en dicha institución se prohíbe vender en sus tiendas cigarrillos; de la misma manera se prohíbe la venta y el consumo de licor en cualquiera de sus actividades institucionales (fiestas, paseos y demás); en contraste con la IUE, donde se consigue de manera abierta cigarrillos⁹ en sus cafeterías y no hay una prohibición explícita de consumo de bebidas en fiestas y actividades recreativas institucionales.
- Gran parte de los jóvenes de la FUNLAM provienen de diferentes sitios de la ciudad de Medellín, esto genera que entre sí no se conozcan previamente y no haya una mínima referencia entre ellos, al contrario

⁹ Durante el tiempo de la investigación esto era el manejo que se hacía del tema en la IUE

ocurre en la IUE, al estar ubicada en el Municipio de Envigado, hay gran afluencia de jóvenes que provienen de las mismas instituciones educativas, esto genera que algunos lleguen con amigos del entorno cercano o que hayan tenido anteriormente contactos en otras instituciones.

2.2. LOS JÓVENES PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN

Los sujetos de esta investigación son seleccionados de un grupo de estudiantes universitarios que en el año 2006 cursaban el segundo semestre de psicología, entre los cuales se eligen doce sujetos, siete estudiantes de la FUNLAM y c estudiantes de la IUE, dos hombres y diez mujeres, cuyas edades oscilan entre los 17 y 22 años.

Como se plantea en la memoria metodológica, con el fin de realizar una selección de los participantes a las entrevistas de forma rigurosa, heterogénea y representativa, se hace la aplicación del test sociométrico que da como resultado los sociogramas, en los cuales se ubican los preferidos (cinco), los rechazados (cuatro) y los no elegidos (dos).

E1: hombre, estudiante de la FUNLAM, según el sociograma es *rechazado* para estudiar, es deportista.

Este joven considera que los amigos no se hacen en la universidad, la amistad se construye en otra parte, en otro lugar, él piensa que los otros lo consideran mal estudiante, poco responde con las responsabilidades académicas, ha perdido varias asignaturas: “Yo soy regular como estudiante, pero tengo muy buenas compañeras, somos cansones pero sacamos buenas notas”.

Considera que las mujeres de la universidad hacen rumba dura con alcohol y otras cosas, por eso no se mantiene mucho con ellas, sus amigos están en otro lugar, prefiere practicar deporte a estar todo el tiempo con sus compañeras, su novia no entra en el círculo de las compañeras de la universidad.

E2: mujer, estudiante de la IUE, según el sociograma es preferida para estudiar, para compartir el tiempo libre y dialogar sobre la intimidad, es madre soltera, trabaja y estudia.

Estudió en un colegio religioso y quedó embarazada mientras cursaba noveno grado. Es una madre joven, tiene un niño de ocho años, su novio tiene 38 años. Trabaja y estudia. “Antes había estudiado en el CEIPA, en la nocturna, pues trabajaba en el día.”

Llega a estudiar en el diurno y encuentra a un grupo de pares muy jóvenes.

Se caracteriza por ser responsable, tiene un grupo que rinde muy bien académicamente, se exige permanentemente, con su grupo de estudio también comparte la intimidad: “En la U no tengo la mejor amiga, al contrario tengo un grupo de amigas, cree realmente que en la U se puede hacer a un grupo de verdaderas amigas [...]. Poco comparto la rumba con mis compañeros.”

No está de acuerdo con el hecho de que en la universidad se tenga que cargar académicamente a alguien, por ello busca personas comprometidas con el estudio, como lo es ella.

E3: mujer, estudiante de la IUE, según el sociograma es *preferida* para estudiar y para hablar de la intimidad, en sus tiempos libres se dedica al trabajo con grupos juveniles.

Plantea que: “se viene a la U a estudiar, no a hacer amigos, al parecer los amigos están por fuera.”

La selección de compañeros debe ser cuidadosa, “se elige a aquellos juiciosos, parceros, que permitan adelantar en el proceso académico, uno viene a la universidad es a estudiar, a aprender, a conformar disciplina de estudio, se busca otros que generen gusto por la carrera, que les guste lo que se está haciendo más allá de otra cosa. Luego tal vez las amistades se van dando, es necesario buscar grupos de estudio donde se comparta las finalidades, como la responsabilidad, al igual que poder depositar la confianza en el otro”.

Ella forma grupos juveniles, no le gusta el licor, viene a la universidad sólo a estudiar, se le dificulta la relación con los compañeros pues, según ella, toman licor y parrandean mucho, pese a ser una líder de grupos juveniles esa característica no la pone al servicio en la universidad, pues cree que los compañero no están interesados en ello.

E4: mujer, estudiante de la IUE, según el sociograma es *preferida* para estudiar, para compartir el tiempo libre y dialogar sobre la intimidad; hizo un receso de dos años antes de iniciar los estudios en la universidad, esta joven trabaja.

Esta joven durante su bachillerato prefería compartir con los hombres: “En el colegio solo tenía una amiga el resto eran hombres, las mujeres me detestaban, creo que por la sinceridad, ahora todo es diferente no tengo tanto problema yo creo que he cambiado un poco”

Al terminar el bachillerato comienza a estudiar una técnica y la interrumpió.

Plantea que el espacio físico influye notablemente en el estudio en la universidad, pues considera que hay salones muy fríos y otros en que hace mucho calor.

Afirma que sus mejores amigos son los hombres, es una mujer muy sincera y es extrovertida, habla de ser muy sincera y decir las cosas “de frente”, pese a ello esto no le trae consecuencias para sus relaciones interpersonales, estudia sin ningún problema con todas las personas del grupo.

Trabaja en las tardes con una compañera de la universidad, ella le consigue el empleo y dice que es su mejor amiga.

E5: mujer, estudiante de la FUNLAM, según el sociograma es *preferida* para estudiar, pasar el tiempo libre y compartir asuntos de la intimidad.

Se percibe a sí misma como muy relajada, rumbera, que conoce y comparte con mucha gente pero que sólo tiene una amiga íntima, con la que pasa gran parte del día y se comunica por teléfono frecuentemente.

Conforma grupo de estudio con compañeras de su misma condición, que hablen mucho y sean extrovertidas, pero en el momento de exámenes prefiere encontrar compañeras que sepan más y sean más estudiosas, para que le aporten.

Con respecto a grupos de rumba y tiempo libre tiene muchos, la llaman y la buscan, ella no busca a nadie, es una joven que habla mucho de rumba, dice tener muchos amigos y habla de rumba fuerte y de rumbear con todo el mundo.

Esta estudiante hace referencia a que se mantiene muy aburrída, a veces llora, ha consumido drogas y no tiene una vida sexual activa: “Yo tengo a muchísima gente pero a la hora de la verdad no tengo a nadie y temo perder la amistad si les cuento todas mis cosas”.

E6: hombre, estudiante de la FUNLAM, según el sociograma es *no elegido* para estudiar y para hablar sobre la intimidad,

Es un hombre de raza negra que plantea nunca sentirse excluido o discriminado por su color. Comparte inicialmente con un grupo de compañeras que se disuelve por problemas y comentarios dados durante la elaboración de un trabajo, considera que le importa mucho aprender, por ello estudia no para las notas sino para el aprendizaje.

Informa que sus relaciones son buenas, pero que se han ido deteriorando últimamente, por lo cual se encuentra solo. Considera que suele ser muy voluble y que eso afecta sus relaciones en la universidad. Se describe como alegre y cansón.

Aunque asume que en la universidad “uno no va a hacer amigos sino a estudiar”, considera que allí tiene un amigo especial a quien consulta muchas cosas. También tuvo una amiga muy cercana durante el primer semestre.

En el relato de este sujeto se encuentran algunas características particulares de los grupos en estudio, pues sí se reúnen a estudiar, a debatir los temas, a organizar exposiciones, entre otros.

E7: mujer, estudiante de la FUNLAM, según el sociograma es *rechazada* para estudiar y para hablar acerca de la intimidad

Se siente feliz en la universidad. Considera que ya tiene mucha experiencia, puesto que ha vivido dos situaciones: una en el horario diurno y otra en el mixto. Situaciones que marcan diferencias en los comportamientos y actividades de los estudiantes: los del diurno se sentaban en la cafetería a hablar de ropas, muchachos y de chismes, los del mixto comparten más en torno a sus trabajos del día.

Cree que sus compañeros la perciben como gruñona, egoísta y “sapa”, por decir las cosas que no le gustan. Reconoce que a veces “se le salta mucho el genio”. Sin embargo, considera que las personas cercanas la pueden ver como mediadora y neutra frente a los problemas.

Afirma que tiene muchas cosas claras y que sabe para dónde va. Expresa que le gusta mucho estudiar y estar con sus compañeros. Al respecto, considera que la universidad es para tener compañeros y no amigos, porque en la universidad se reúnen básicamente para estudiar.

Manifiesta que tiene más afinidad con los hombres que con las mujeres, porque ellos son más descomplicados y no son tan chismosos.

Esta mujer se reconoce en parte como alcahueta con sus compañeros, con frecuencia hace el trabajo por ellos, pues en el diurno son muy relajados y dejan todo para la última hora a diferencia del mixto que todos son cumplidos y responsables. Es buena amiga pues les ayuda a superar sus dificultades, les dice las cosas de frente y les valora su trabajo cuando lo hacen.

Habla de la rumba dura en la universidad y que allí no hay amigos, pues hacen perder los principios adquiridos en el colegio, son amigos que ofrecen cosas inadecuadas.

E8: mujer, estudiante de la FUNLAM, según el sociograma *es preferida* para estudiar, pasar el tiempo libre y compartir sobre la intimidad.

Considera que su grupo, de seis mujeres y un hombre, es un grupo muy heterogéneo, una de sus compañeras es lesbiana y esto parece no afectar al grupo.

Ella viene de otra universidad. Se percibe a sí misma como una persona activa en la institución (es representante estudiantil) y en la vida social (ir a los sitios de la rumba, a teatro, a cine, a las casas de las amigas, etc.). Considera que es más madura que gran parte de sus compañeras. Siente que la conoce mucha gente y que la perciben como una persona participativa y que habla mucho.

Respecto a sus relaciones, señala que tiene “bastantes compañeras y una que otra amiga”. Aunque tiene un grupo de seis compañeras con las que comparte intereses y frecuenta los mismos sitios, sólo con dos de ellas realiza los trabajos y comparte sus asuntos íntimos.

A una de ellas la considera su “parte sensata”, es casada, “superseriecita”, ya tiene experiencia (estudió en otra universidad), es la más “regañona”. A ella le cuenta sus preocupaciones por el consumo de trago o por los excesos en las relaciones (realizar juegos sexuales). La otra compañera es un año mayor.

E9: mujer, estudiante de la FUNLAM, según el sociograma *no es elegida* para estudiar, para pasar el tiempo libre ni para compartir sobre la intimidad.

Hace parte del grupo de no elegidos para estudiar, compartir tiempo libre, intimidad ni frecuencia. Y además es rechazada en estos mismos aspectos.

Es una mujer que se considera buena estudiante, le gusta tener contacto en su grupo con compañeros estudiosos como ella, le incomoda cargar con algunos que poco aportan al estudio.

No se considera buena para las rumbas y no le gusta compartir su tiempo libre en rumbas de sus compañeras, si es para ir a la casa de una compañera sí, de otro modo no.

Ella define a sus compañeras como irresponsables y poco comprometidas con el estudio, le gustaría compartir con otras personas más estudiosas y responsables, pese a ello no lo hace y permanece con sus grupos.

¿Qué le impide estar en otro grupo, porque no se aleja de ese? Parece ser el polo a tierra de sus compañeras, se considera consejera, es quien les dice cosas para que cambien pero no hacen caso.

E10: mujer, estudiante de la FUNLAM, según el sociograma es *rechazada* para estudiar y compartir sobre la intimidad..

Esta estudiante ha estado en varios grupos, pues en la actualidad trabaja y eso ha generado movilidad. Se considera responsable y estudiosa.

En los grupos anota a sus compañeras más cercanas, pese a que ellas no cumplen con sus responsabilidades, si los compañeros son más distantes no los anota en el trabajo, pero no se pierde la amistad, aunque sí los vínculos para hacer tareas y trabajos académicos.

Se considera simpática, activa, le gusta estar con sus compañeros en un negocio cercano a la universidad, en especial en las tardes cuando termina su estudio, considera que su grupo es muy unido y heterogéneo, hay mucho que aprender de cada uno, son responsables y juiciosos, tiene buenas relaciones con todos y es un grupo numeroso (9 compañeros) las relaciones con los hombres no es la misma que con las mujeres, con ellos no se puede hablar de muchas cosas).

E11: mujer, estudiante de la FUNLAM, de acuerdo con el sociograma no ocupa un lugar destacado entre sus compañeros de clase, es elegida algunas veces para conformar grupos de estudio, es rechazada para compartir el tiempo libre, pero no es rechazada ni es elegida para compartir sobre la intimidad, esta joven trabaja y tiene novio.

Esta mujer, paralelamente a las actividades académicas, trabaja en el negocio de la mamá y atiende las responsabilidades en el hogar.

Considera que la universidad es un espacio para estudiar, no necesariamente para hacer amigos; en la actualidad conserva las amistades del colegio, allí privilegiaba las relaciones con los compañeros de género masculino, pues cree que con las mujeres son más complejas por los chismes y los malos entendidos, pese a ello en la universidad tienen una buena amiga.

Valora de manera significativa la educación dada en la familia, la cual se convierte en base importante para orientar la vida universitaria, al respecto plantea

“...creo que también tiene que ver mucho con la manera como a uno lo eduquen, a mí me han puesto muchos límites y a pesar de que uno no los entiende, después uno los agradece mucho, yo no me quisiera ver en la situación que ellas se ven, con la vida tan enredada, ¡que pereza!, la vida de por sí tiene muchos problemas para venirle

a buscar más, entonces yo por ejemplo yo les pongo cuidado que no vayan a hacer nada malo, en la medida que yo pueda, tampoco me puedo poner de mamá regañona porque es muy complicado [...].”

Hace énfasis en la importancia de lograr equilibrar el tiempo de estudio con otras actividades.

E12: mujer, estudiante de la IUE, según el sociograma es *rechazada* para estudiar y compartir sobre la intimidad, esta joven vive sola.

Su lugar de origen es un pueblo antioqueño, vive con dos compañeros que estudian en otras universidades. Sus padres son separados y siempre ha vivido con la madre.

Su grupo se conforma por tres compañeras donde cada una es muy diferente pero han logrado ponerse de acuerdo para trabajar y lo hacen muy bien. Considera que si es posible dentro de su grupo hacer amigas de verdad puede ser por la soledad que maneja. El tiempo libre de los fines de semana no lo pasa con sus amigas de estudio, pues viven distantes y una de ellas tiene novio.

Se considera como una mujer sociable, extrovertida y “yo soy muy curiosa, esa es la palabra, para mí yo soy muy curiosa, yo quiero saber todo, yo puedo ver a alguien chillando y yo le pregunto, a mí no me importa, así seamos muy amigas o no, yo le pregunto, más de una persona me lo ha dicho: usted es muy indiscreta; pero yo, yo sé que yo soy indiscreta, pero yo no lo veo así, es como una necesidad de saber las cosas y yo soy muy relajada en que yo le puedo preguntar cualquier cosa y a mí me pueden preguntar cualquier cosa, usted me puede preguntar a mí que si tengo sexo, no tengo..., y yo se lo voy a responder porque yo soy muy relajada en ese sentido, yo puedo hablar de cualquier tema, de cualquier que me pongan yo lo hablo y a la gente..., mucha gente no es así”.

Su mejor amigo es su papá, él lo sabe todo de ella, lo admira y lo valora, dice: “los hombres no cuentan todo, por eso es difícil tener una relación de amistad con ellos”.

SEGUNDA PARTE:
REFERENTES CONCEPTUALES

CAPÍTULO I JUVENTUD

El conflicto es el elemento motor en la definición de la juventud, y ésta más que consolidarse en una definición de diccionario, es [...] una manera particular de estar y de ser, una condición que no es estática ni uniforme y que se construye a partir de los múltiples discursos e intervenciones de los adultos, de los contextos que habita y de los lenguajes, estilos de vida que construyen los y las jóvenes.

Gallo y otros, 2007: 24

Tal y como lo plantea Sarmiento (2008), la segunda mitad del siglo XX está marcada por el reconocimiento de la juventud como actor social, cultural, económico, político y ecológico, momento en el cual deja de ser concebida simplemente como una etapa preparatoria para la vida adulta para constituirse en modelo y referente de la plenitud del desarrollo, y cuando las nuevas subjetividades que emergen están signadas por la tendencia a la autodeterminación y la independencia. Dada la complejidad de este asunto y sus implicaciones en todos los órdenes de la existencia, la juventud se convierte en objeto de diversas representaciones sociales, enfoques disciplinares y concepciones, de las cuales aquí se presenta una aproximación panorámica.

En primer lugar, el término “juventud” alude a un trayecto particular del ciclo vital humano, tal como lo plantea el Diccionario de la Lengua Española: “Edad que se sitúa entre la infancia y la edad adulta”, cuyos límites y duración están ambiguamente definidos, ya que no corresponden exclusivamente a criterios biológicos o cronológicos, sino que están ligados también a condiciones sociales y culturales. Además, como elemento de un discurso que se refiere a la condición humana, dicho término resulta atravesado por planteamientos ideológicos y científicos que se imbrican y constituyen el pensamiento social que soporta las políticas, programas y acciones sociales que, en un determinado tiempo y contexto, se realizan frente a los portadores de esta denominación.

Es por esto que el análisis de esta fase del ciclo vital, al tratar de dar cuenta de la multidimensionalidad y complejidad de la existencia humana, provoca afirmaciones parciales e insuficientes que resultan de los diversos enfoques y registros con que se aborda este fenómeno. Por tanto, al considerar que la integración de las diversas miradas puede facilitar una comprensión más amplia, a continuación se resaltan algunos elementos claves en las conceptualizaciones vigentes sobre este trayecto vital y sus fenómenos conexos.

1.1 JUVENTUD: CRONOS VERSUS KAYROS. LA DIMENSIÓN TEMPORAL

Como se señaló anteriormente, el término “juventud” remite evidentemente a una *condición cronológica*, ya que ser joven significa “disponer de un mayor capital temporal [tener muchos años de vida por delante] y estar separado de la enfermedad, la vejez y la muerte [natural] por las generaciones precedentes [...]” (Arango, 2006: 319); además, la brevedad de la experiencia temporal acumulada le confiere al sujeto joven cierta liviandad que le posibilita vivir su actualidad en términos distintos a como la viven simultáneamente las generaciones anteriores. Sin embargo, no está demás señalar que para algunos autores la edad, al igual que otras categorías, como género, etnia y clase social, han servido para segmentar las poblaciones y crear “una secuencia de etapas vitales ajustadas a los ciclos de la industrialización” (Daza y Zuleta, 2002: 54), que determinan las maneras de participar social, política y culturalmente.

Al respecto, no se puede negar que “el tiempo, construido socialmente, está a la base de la regulación social... [y que] la edad, al igual que el género, constituye una dimensión antropológica esencial sobre la que se fundan todas las sociedades” (Arango, 2006: 330). El transcurrir del ciclo vital de un sujeto en cualquier sociedad implica el paso sucesivo por distintas edades a las cuales se les asignan –culturalmente– roles y estatus, con responsabilidades, derechos y obligaciones particulares (Ocampo, 2000).

Ahora bien, según Bessin (citado por Arango, 2006), sobre el tiempo social como regulador y determinante de la posición de los sujetos humanos en el entramado social, hay dos concepciones: una taxonomista, con base en la cual las trayectorias vitales se caracterizan como una sucesión de estatus y roles esperados y prescritos, denominada Cronos, y otra praxeológica, en la que las normas temporales son construidas por los actores en función de la situación vivida, concepción denominada Kairos. Con la industrialización

y la construcción de los estados nacionales el tiempo de trabajo asalariado se convirtió en el regulador de los trayectos vitales y criterio de clasificación poblacional, al cual se articulaban las distintas prácticas institucionales (familia, escuela, fábrica, Iglesia, etc.); en la actualidad las incertidumbres ligadas a las transformaciones sociales favorecen una relación más flexible con el tiempo, haciendo menos nítida la separación de las etapas de la vida. Es por eso que la determinación de *límites cronológicos precisos* que se ha utilizado básicamente en los ámbitos demográfico y legal como mecanismo de registro y control, ha resultado insuficiente, confusa y aun contradictoria, pues bajo unos criterios se es joven a cierta edad, mientras los derechos civiles se obtienen en otros rangos y las consecuencias penales en unos muy distintos, desconociendo que la juventud no tiene la misma duración cultural en la ciudad que en el campo, en las clases altas que en los sectores populares, etcétera. A este respecto se pregunta M. Nauhardt (1997: 43): “¿Es posible que el hecho de alcanzar determinada edad confiera al individuo capacidades, derechos y obligaciones que antes no tenía?”

1.2 PUBERTAD: LA CONDICIÓN BIOLÓGICA

Otro aspecto clave en esta fase del desarrollo humano tiene que ver con los *cambios biológicos, fisiológicos y físicos* que se presentan durante la misma y que, entre otras, establecen las posibilidades de que el ser humano pueda reproducir su especie, ya que están ligados directamente a las primeras emisiones seminales masculinas y a las primeras ovulaciones femeninas. Al respecto L. Kaplan (1991), además de hacer referencia a los cambios hormonales propios de esta etapa, plantea la siguiente descripción:

El término pubescencia alude al vello suave, a esa pelusa que crece en las hojas de los tallos de las plantas al florecer y en partes del cuerpo de ciertos animales, en especial de los insectos. Pubis designa la parte inferior del vientre, que se cubre de vello al acercarse a la pubertad. El término pubertad se refiere a la madurez sexual, o sea al momento en que se torna posible la fertilización (L. Kaplan, 1991: 114).

Las manifestaciones más evidentes de la pubescencia son el vello púbico y axilar en ambos sexos, el desarrollo de los senos en las niñas y el crecimiento del escroto, los testículos y el pene en los varones. En las niñas se producen cambios, menos obvios pero definitivos, en

el tamaño y la estructura física de los labios vulvares, la vagina y el clítoris. En los varones ocurre un desarrollo atenuado de los pechos, que más tarde retrocede a medida que avanza la pubertad (L. Kaplan, 1991: 116).

A los varones les crecerá más vello corporal, aumentarán de tamaño, se les ensancharán los hombros, se les endurecerán los músculos y su laringe se hará más profunda. En las niñas se ensanchará el diámetro de la pelvis y se desarrollará el tejido adiposo en las caderas, los muslos, las pantorrillas y los pechos. Al igual que el vello púbico, axilar y corporal, estos rasgos se consideran caracteres sexuales secundarios debido a que son estimulados por hormonas sexuales o por la secreción diferencial de hormonas en uno y otro sexo, pero no son esenciales para el funcionamiento sexual o reproductivo. Con todo, contribuyen de modo significativo al apetito erótico y a la excitación del deseo genital” (L. Kaplan, 1991: 116).

Valga la pena señalar aquí que no existe una claridad meridiana sobre los factores desencadenantes de los cambios hormonales que generan la aparición de la pubertad y que si bien se establecen unas edades cronológicamente aproximadas para la aparición de los mismos, la variabilidad es bastante amplia (Dulanto, 2000). Además sería interesante indagar sobre las diferencias de género respecto a los mencionados cambios y su cada vez más temprana aparición al tiempo que la madurez psico-social que supuestamente debería acompañarlos se hace cada vez más tardía.

1.3 LA MORATORIA: ¿TIEMPO DE ESPERA, TIEMPO DE FORMACIÓN O TIEMPO DE EXCLUSIÓN?

Por otro lado, la condición juvenil hace referencia a *la posición* que los sujetos asumen *en medio del entramado de las relaciones sociales* en que están inscritos, durante este trayecto de su ciclo vital. Posición que está determinada por las instituciones vigentes, la normatividad y las expectativas sociales que se tienen frente a ellos y que regulan sus formas de ser y estar en el mundo, lo cual no quiere decir que los sujetos jóvenes asumen pasivamente las demandas y exigencias del mundo que les rodea sino que reaccionan activamente e interactúan con él para construir sus formas particulares de ser y estar, su lugar y su posición en la sociedad. En la sociedad actual esta posición particular de los sujetos jóvenes ha

recibido el nombre de “*moratoria*” (Margulis y Urresti, 1998), aludiendo con ello a un aplazamiento para la toma de las responsabilidades económicas, familiares y sociales que caracterizan la siguiente fase del ciclo vital: la adultez. Pero esta moratoria tiene una doble lectura: de un lado se plantea como un tiempo para la formación, la exploración y el despliegue de las potencialidades, mientras que del otro se interpreta como una postergación de la inclusión en el mundo productivo y una estrategia para prolongar el estado de “des-responsabilización por sí y por los otros” que se vuelve hábito y costumbre.

Además, la moratoria no tiene la misma significación para todos los jóvenes, sino que está determinada por su condición socioeconómica y cultural. Algunos autores (Arango, 2006: 314) señalan que la moratoria es un invento de la post-guerra en algunos países europeos y en Norteamérica, donde el crecimiento económico y el estado de bienestar permitieron ampliar la cobertura y la retención educativa a amplios sectores de la sociedad, convirtiendo a los jóvenes en sujetos de derecho y consumo cuya inserción en la estructura social estaba regida –y garantizada– en gran parte por el aparato educativo. Si bien es cierto que esta condición se amplió a diversos sectores sociales y a muchos países de Occidente, esta situación no es común a todos los jóvenes, y muchos de ellos –aun gran parte de los que permanecen en el sistema educativo– viven este trayecto temporal signados por la angustia del desempleo y por la carencia de ingresos para ellos y sus familias, abocándose a temprana edad a la búsqueda de alternativas marginales para atender sus necesidades de subsistencia, lo cual pone en cuestión la mencionada moratoria.

1.4 LA JUVENTUD COMO PRÁCTICA SOCIAL

De todas maneras, en el intento de identificar elementos o rasgos comunes que permitan dar cuenta del fenómeno denominado juventud, desde la sociología se plantea la existencia de *prácticas específicas inscritas en relaciones de poder*, que según Roberto Britto Lemus (1996: 24-26) se caracterizan por:

- Una etapa procesal delimitada al principio por la capacidad de reproducir la especie (pubertad) y al final por la capacidad de reproducir la sociedad (adultez).
- La subordinación (o rebeldía) en las relaciones de poder; pues ante la necesidad que tienen los jóvenes de incorporarse a la sociedad como entes

productivos, los adultos que tienen la propiedad del saber y la experiencia acumulada demandan sometimiento y obediencia por parte de los jóvenes, como condición de la transmisión de tales saberes y experiencias.

- Una autonomía funcional o ausencia de compromiso frente a las instituciones y objetivos sociales, ya que no se sienten obligados respecto a lo que ellos mismos no han construido y que muchas veces consideran obstáculo para su desarrollo pleno. La ausencia de compromisos formales con la sociedad establecida, frecuentemente, se asocia con irresponsabilidad, informalidad, indisciplina o irreverencia y le significa cierta indulgencia o tolerancia de parte del mundo adulto.
- Un mayor margen de libertad frente a los valores, tradiciones e instituciones de la sociedad, que le permite a la juventud actuar como fuerza potencialmente transformadora o generadora de cambios sociales.
- Una práctica no productiva en términos económicos que determina la moratoria de su inserción en el mundo adulto y le da cierto carácter marginal en las relaciones sociales.
- Además, la juventud no se erige únicamente como relevo generacional, sino que también representa el riesgo y la incertidumbre ante la estabilidad y seguridad del mundo adulto.

En esta misma perspectiva, la juventud se entiende como un eslabón en la cadena de reproducción social que a la vez que está sometida a la asimilación de los valores y normas que facilitan la cohesión social, tiene el suficiente margen para constituir una praxis masiva diferenciada y renovadora.

1.5 GENERACIONES QUE MARCAN ÉPOCAS

Dicha praxis masiva se diferencia a partir de su ubicación en momentos y contextos históricos que se distinguen claramente de los precedentes, lo cual configura una marca o código cultural que identifica a los jóvenes de esa época como miembros de una *generación* particular, ya que tienen conciencia de identidades, sentimientos y concepciones colectivas compartidas en virtud de la similitud de edades, la referencia a hechos históricos concretos y la incorporación de códigos estéticos, éticos, políticos, tecnológicos, religiosos y científicos comunes. Esto es lo que permite hablar de la generación de la posguerra, la generación del 68, la generación “X”, etc.

A su vez, la constatación de generaciones diferentes en épocas diferentes hace evidente que la condición juvenil está determinada *histórica* y socio-económicamente. Al respecto, algunos planteamientos señalan que no todas las sociedades han construido la categoría “juventud” y que ella no es una fase natural de la existencia humana sino que aparece y se desarrolla en las sociedades como resultado de procesos de marginación o subordinación generados por una minoría que se apropia del poder y la riqueza a expensas de otros grupos sociales.

Ahora bien, de acuerdo con Gérard Lutte (1991), aunque no se hace mención expresa de la juventud en todas las épocas y culturas,¹⁰ en todas ellas parece reconocerse un paso de mayor o menor duración entre las fases infantil y adulta, duración determinada por las condiciones socio-económicas y culturales de cada momento y lugar.

Pero es particularmente a partir de la industrialización del siglo XIX cuando se hace más evidente la especificidad y el peso social de este segmento poblacional, por su carácter marginal y prefuncional respecto a la dimensión productiva de la sociedad, lo que a su vez determina la moratoria psico-social ya mencionada.¹¹ A partir de ese entonces, la juventud empieza a reclamar, aun desde la marginalidad, un lugar específico en la sociedad y no simplemente la consideración de “etapa de preparación para el futuro”, al tiempo que también es manipulada y utilizada como fuerza política.¹²

1.6 LA JUVENILIZACIÓN DE LA CULTURA

En la época actual, el fenómeno juvenil ha adquirido unas dimensiones extraordinarias. Al intentar realizar la cartografía cultural del mundo contemporáneo occidental resalta “*la juvenilización de la cultura*” (Pérez Tornero, 1998) como el nuevo ordenador de las relaciones sociales. Como nunca antes lo juvenil se ha convertido en referente de los aspectos valorados positivamente en la sociedad actual: el vigor, la energía, la frescura (lo “*cool*”),

¹⁰ En la Roma antigua, hasta dos siglos antes de Cristo, el niño pasaba a ser adulto sin necesidad de pasar por la juventud (de la toga pretexta y la bula pasaba a la toga viril). Sólo se hacía referencia a la infancia, la adultez y la vejez.

¹¹ A finales del siglo XVIII surge el concepto de “juventud” ligado a la burguesía y a la sociedad preindustrial, como resultado de la escolaridad obligatoria y la nuclearización de la familia.

¹² Al lado de movimientos supuestamente apolíticos como los Scouts en Inglaterra y los Wandervogel (“aves de paso”) en Alemania, surgió en 1933 la “Juventud Hitleriana”.

lo espontáneo, lo informal, la capacidad de cambio, sus habilidades y destrezas para el manejo de las nuevas tecnologías, su flexibilidad, independencia y autonomía, son el referente del ciudadano ideal. Según Margaret Mead (citada por Jesús Martín Barbero, 1998), nos encontramos ante una cultura prefigurativa, cuyos referentes no están establecidos en el saber y la memoria de adultos y ancianos sino en la exploración y en la creatividad de los jóvenes habitantes del nuevo mundo tecno-cultural. Las tecnológicas de punta son planteadas en el texto sobre relaciones sociales como un elemento que las configuran en la contemporaneidad.

En esta perspectiva, y gracias a la publicidad en el mundo del mercado, se ha instaurado un “*joven-tipo*” caracterizado por los patrones de la clase dominante y que se convierte en modelo de normalización y control social. El “joven heredero” del que hablan Margulis y Urresti (1998: 19) está investido de valores como: “obediencia, adaptabilidad, capacidad de progreso, pulcritud, respeto, operatividad, ideas innovadoras, ambiciones, responsabilidad, confianza, visión de futuro, simpatía; es decir, el conjunto de virtudes contenidas en la imagen publicitaria de un gerente junior”. Mientras que los jóvenes de otros sectores sociales son estigmatizados como peligrosos, vagos, subversivos o sujetos vulnerables incapaces de asumir su propio desarrollo y el de sus comunidades.

1.7 LAS CULTURAS JUVENILES

Pero contra este modelo dominante surgen representaciones y prácticas juveniles alternativas que configuran otros estilos de vida y, consecuentemente, posiciones sociales diferentes que conducen a la generación de agrupamientos en entornos simbólicos específicos. Al respecto, el enfoque antropológico cultural reconoce ya no la existencia de la juventud sino de *las juventudes*, como expresión de los nuevos estilos de vida (nuevas éticas, nuevas estéticas, nuevas racionalidades, nuevas prácticas comunicativas) que los y las jóvenes generan en virtud de las prácticas cotidianas que caracterizan sus agrupaciones sociales y que se estructuran, en principio, a partir de la música y la moda,¹³ configurando sus propios territorios.

¹³ De acuerdo con José Luis Piñel (1996), las modas son un vehículo de integración social a través del cual los jóvenes obtienen imágenes corporales, referenciales y sociales de sí mismos, en constante renovación, ya que se encuentran permanentemente sometidos a la presión de aprender innovaciones sociales, para merecer la integración social.

Estas distintas agrupaciones o estilos de vida (v.g. “chirretes”; “punkeros”, “skates”, “emos”, etc.) que se configuran como espacios de pertenencia y adscripción identitaria han sido leídas o interpretadas:

- **Contra culturas:** es decir como reacción de oposición al establecimiento o a las culturas imperantes (generalmente a los estilos de vida adultos).
- **Subculturas:** manifestaciones particulares, variaciones parciales o estilos de vida marginales dentro de las culturas dominantes.
- **O como nuevas culturas** que, en virtud del mayor prestigio y posicionamiento que han ganado los y las jóvenes, así como la aceptación de la diferencia que cada vez se valora más en nuestras sociedades, se les reconoce como otras válidas alternativas de vida.

Estas agrupaciones o identidades colectivas juveniles, las “tribus urbanas juveniles” de las que hablan Pere-Oriol Costa, José Manuel Pérez T. y Fabio Tropea (1996), se interpretan entonces como intentos de huir de las presiones sociales, formas de resistencia o maneras de adscripción creativa y transformadora de las culturas imperantes. En este último sentido, es innegable el carácter transformador que los estilos de vida juveniles imponen en las nuevas generaciones. Allí está el movimiento ecológico, el movimiento pacifista, las nuevas libertades civiles, entre otras, como señales del poder innovador de los movimientos juveniles.

1.8 ADOLESCENCIA: LA DIMENSIÓN PERSONAL Y SUBJETIVA

Dichas agrupaciones sociales nombradas como “juventudes”, están conformadas por sujetos concretos que atraviesan un particular trayecto de sus vidas, el cual se ha denominado –desde la psicología– como adolescencia,¹⁴

¹⁴ Según el Lic. Néstor Córdova (2007:2-3):

“Los vocablos adolescencia y adolescente tienen su raíz latina en el verbo *adolescere*. Este verbo está compuesto por el prefijo *ad-* y el sufijo incoativo *-scere* que denota el principio de una acción progresiva: comenzar a crecer, estar creciendo. Adolescente deriva de *adolescens-entis* participio presente de *adolescere* y significa esencialmente “el que está creciendo.”

Por las inquietantes significaciones que se asocian al acontecer de una nueva generación en crecimiento, la palabra adolescencia ha sido objeto de “manipulaciones lingüísticas” que dieron lugar a verdaderas “sustracciones y derivas etimológicas”.

Adolecer siguiendo esta línea deriva del latín *adolecere* que significa padecer alguna dolencia; enfermar. Esta muy difundida y errónea definición constituye una mal-versación lingüística que tiende a enmascarar o negatizar la fuerza creativa de la voz adolescencia y contribuye

término que alude básicamente a las transformaciones subjetivas que presentan los jóvenes; es decir, a las transformaciones que se presentan en los esquemas referenciales (éticos, estéticos, políticos, ecológicos, sexuales, etc.) que construyen en la relación consigo mismos y con el mundo que les rodea. En este sentido, se considera que, coincidiendo y articulándose con los cambios biológicos de la pubertad –aunque no necesariamente, según lo plantea Félix Guattari (1980)–, se desarrolla una fase de transformaciones en la manera como los sujetos humanos se conciben e interactúan consigo mismos y con las personas del entorno inmediato; transformaciones o cambios que, para algunos, se vivencian como pérdidas (del cuerpo infantil, de la identidad infantil y de los padres de la infancia) y que demandan la consecuente elaboración del duelo a través de la búsqueda y construcción de una nueva identidad.

Búsqueda y construcción que se realiza de manera procesal y que se evidencia en los cambios comportamentales, en las preocupaciones y en las particulares formas de pensar, actuar y sentir de los seres humanos durante el acontecer de esta fase, que algunos consideran “un momento de vacilación que precede el momento de concluir hacia la definitiva vida adulta” (Mesa, 1999: 50).

Según la citada autora, el psicoanálisis considera la adolescencia como una crisis que incluye tres puntos: el apartamiento del Padre; la irrupción de la exigencia pulsional en el plano corporal y la aparición del amor y el deseo en el campo del Otro; es decir, se da un:

[...] empuje hacia un cambio de objeto, del objeto que comanda el interdicto del goce sexual, hacia el objeto de amor, con la esperanza

al malentendido, a la neutralización del potencial transformador y creativo implícito en el término, a la vez que pone en juego una concepción ideológica con consecuencias fácticas indeseables en los ámbitos legislativo, judicial, en la forma de concebir y planear la salud y educación de los adolescentes.

Y según Rodolfo Valentini, (citado por Córdova, 2007: 3):

“Además de esta temática etimológica es importante notar la implicación ideológica y pedagógica que esta sustracción tiene. Se desliza de un plus como es el significado que le daban los romanos (“el que porta el fuego de la vida nueva”) hacia un minus (“el que adolece, el que carece, el que le falta, tiene defectos o sufre”). Esta deriva no es casual en sociedades donde se apunta a generar minusvalías (la mujer, las minorías raciales, étnicas, la marginación adolescente, etc.) Pedagógicamente hablando se generan dos concepciones antagónicas de la educación: una centrada en la supuesta carencia del adolescente, con el consiguiente despliegue de estrategias tendientes a llenar, cubrir, suplantar, etc., este vacío y otra centrada en el concepto (apoyado en la etimología) de potencial, de crecimiento, de desarrollo hacia, de capacidad para ser desarrollada, etc.”

por lo demás de que sea posible encontrar un objeto en el cual la corriente sexual y la corriente tierna puedan satisfacerse [...]. En el campo de las identificaciones, la crisis habrá de someter al sujeto a la tentativa de construir una salida tentativa de su alienación, de su relación de captura, de sujeción al Otro. Este proceso le hará saber, que su vida no puede permanecer bajo la marca del Otro, su ser no puede ser solamente lo que los atributos del Otro le han permitido ser [...]

Sobrepasar entonces el padre hace emerger ya no sólo la pregunta por el deseo sexual, sino el enigma fundamental: “¿qué soy?”, “¿qué quiero?”, “¿hacia dónde voy?” (Mesa, 1999: 55-57).

Para Mauricio Knobel (1994: 35-109), algunos aspectos de este proceso son:

- La búsqueda de sí mismo y de la identidad: “¿quién soy yo?” es la pregunta que refleja la preocupación de los jóvenes ante la multiplicidad de cambios que enfrentan en las relaciones con el medio y con su propio cuerpo, preocupación que induce a la búsqueda y al encuentro con diversos referentes, en relación con los cuales se generan identificaciones parciales, ocasionales, circunstanciales e incluso negativas que van configurando la respuesta a dicha pregunta y que explican de algún modo la movilidad de las identidades juveniles, así como las contradicciones sucesivas en las manifestaciones de la conducta y las fluctuaciones del humor y el estado de ánimo.
- Las relaciones con los grupos de pares: con gran fuerza aparece en esta fase del desarrollo una tendencia grupal como forma de aproximarse a la independencia del medio familiar, pero también como búsqueda de refugio y referencia común para la construcción de la identidad buscada. La necesidad de transformar las relaciones con los padres (de abandonar las relaciones infantiles) provoca la búsqueda de otros referentes que se encuentran generalmente en los grupos de pares. Allí el adolescente encuentra la oportunidad de independizarse y aun de oponerse al mundo adulto, aunque paradójicamente se incrementa la dependencia frente a su grupo de iguales o a sus líderes como nuevos referentes de identidad.
- La necesidad de intelectualizar y fantasear: por otro lado, la abrumadora y desconcertante cantidad y calidad de cambios que se presentan en la vida

del adolescente le conducen a búsquedas y explicaciones del sentido de la vida que en muchas ocasiones se resuelven a través de intelectualizaciones y fantasías que se plasman en conversaciones y escritos que en no pocas ocasiones alimentan teorías filosóficas y movimientos políticos.

- La actitud social reivindicatoria: en este mismo sentido, la hostilidad real o imaginaria que el adolescente percibe en el mundo adulto provoca una actitud social reivindicatoria que se manifiesta en ideas o comportamientos “rebeldes” o transformadores de la realidad social que le circunda. Al respecto Knobel (1994) alerta sobre el peligro de hacer generalizaciones, pues se podría incurrir en la “psicologización” de fenómenos sociales que pueden tener un fundamento en condiciones socio económicas, culturales y políticas reales.
- Las crisis religiosas: de la misma manera, las frecuentes crisis religiosas de misticismo o ateísmo que se presentan en los adolescentes dan cuenta de sus preocupaciones por la muerte y la trascendencia, como resultado de los duelos a que las mencionadas separaciones conducen.
- El manejo del tiempo: las angustias que suscitan los cambios mencionados se reflejan también en el manejo que los adolescentes hacen del tiempo, ubicándose aparentemente en un eterno presente donde las vivencias del pasado y las preocupaciones por el futuro quedan de alguna manera “congeladas” o controladas. Lo que importa es el momento presente: el pasado no existe o está muy lejano y el futuro es ya. Se defiende así de la vivencia del transcurrir del tiempo que remite a separaciones o pérdidas reales o posibles. “Cuando éste [el adolescente] puede reconocer un pasado y formular proyectos de futuro, con capacidad de espera y elaboración en el presente, supera gran parte de la problemática de la adolescencia.” (Knobel, 1994: 74).
- La exploración de la sexualidad que se presenta en esta fase, en relación consigo mismo y con los otros, se refleja en un transcurrir oscilatorio del autoerotismo a la heterosexualidad (incluyendo la homosexualidad en ese recorrido), que se explica como resultado de la necesidad de dirigir sus deseos amorosos hacia fuera del ámbito familiar a causa de la reactivación de las fantasías edípicas. Esta exploración tendría como culminación la conformación de “una identidad genital adulta con capacidad procreativa, independencia real y capacidad de formar una pareja estable en su propio espacio y su propio mundo” (Knobel, 1994: 87).

- La separación progresiva de los padres: una de las tareas básicas durante esta fase es la transformación en las relaciones con los padres, que está marcada por la separación y la búsqueda de sustitutos parentales hacia los cuales dirigir los procesos identificatorios.

La adolescencia se concibe, entonces, como una fase de moratoria psico-sexual que debe conducir finalmente a la inserción laboral, familiar y social al consolidarse la identidad vocacional, la identidad sexual y la identidad personal en relación con los otros.

Para una mejor comprensión, esta fase de la vida se suele dividir en tres etapas: la adolescencia temprana (entre los 8 y 15 años de edad), la adolescencia media (entre los 15 y 18 años) y la adolescencia tardía o mayor que también se denomina juventud (entre los 18 y 28 años).

La diferencia más significativa de la última etapa con las anteriores es que en la adolescencia temprana y media coexisten los cambios fisiológicos con los de origen psíquico, mientras que en la adolescencia tardía los cambios fundamentalmente son de orden social.

Según S. Quiroga (citado por Fernández, 1999: 5) la adolescencia tardía se divide en tres subfases:

- 1) de los 18 a los 21 años, caracterizado por una gran conmoción y caos interior, debidos al sentimiento de soledad que domina al adolescente. La pérdida del cuerpo institucional (colegio secundario) sume al adolescente en un estado depresivo, instalando una regresión yoica que se manifiesta en una ruptura temporo-espacial.
- 2) de los 21 a los 24 años, el adolescente toma conciencia de las tareas psíquicas a resolver, independientemente de que pueda realizarlas. Es un período de mayor posibilidad de reflexión, donde el estado de confusión se ha calmado.
- 3) de los 25 a los 28 años, se configura la entrada en la adultez y la aceptación de la complejidad psíquica y social propia de esta larga etapa.

Según el autor antes citado, los cambios de contexto en la adolescencia tardía, generados por la finalización de la escuela secundaria y el ingreso a la universidad, implican la pérdida efectiva del cuerpo institucional que servía de continente: los compañeros, los profesores, la metodología de estudio, los

horarios, etc. Además, se precisa comenzar a resolver conflictos propios de esta etapa, como el alejamiento de la autoridad de los padres, el logro de la orientación vocacional y laboral, el establecimiento de nuevas relaciones sociales, la búsqueda de independencia económica y la constitución de pareja estable.

A diferencia de otros autores, R. Urribarri (citado por Fernández, 1999: 7), sostiene que el adolescente no pierde, sino que cambia, se transforma. Que la relación con los padres, la identidad, el rol y el cuerpo infantil (por los que Aberastury y Knobel (1992) dicen que hay que procesar duelos), si bien dejan de existir en su forma infantil, no constituyen propiamente una pérdida sino que cambian, y este cambio hacia lo nuevo de alguna manera se basa, incluye y modifica el pasado infantil.

En esta perspectiva se podría plantear que el ingreso a la universidad configura un nuevo escenario para las exploraciones y construcciones identitarias, puesto que dicho paso implica la toma de decisiones y el establecimiento de nuevas relaciones entre pares y con otros adultos; además, las anteriores relaciones familiares se transforman en vías de construir una mayor independencia.

1.9 LAS RELACIONES SOCIALES ENTRE PARES

Dentro de este amplio panorama se destaca la importancia que tienen las relaciones sociales entre pares como factor constitutivo de lo humano, escenario de encuentros y desencuentros, de alianzas y conflictos, de enamoramientos y peleas... lugar donde se teje “la urdimbre de la interlocución” (Taylor, 1996) que es, al fin y al cabo, el marco donde se constituye la identidad de los seres humanos.

Según Shorter (citado por Ocampo, 2000), las funciones de socialización de niños y jóvenes que anteriormente realizaba la comunidad fueron asumidas por la familia nuclear hace, más o menos, un siglo en Europa y Estados Unidos y lo que está sucediendo en la actualidad es que el grupo de pares ha retomado el control de los procesos de socialización comunitaria de los jóvenes.

De acuerdo con lo planteado por Maffei (2007), una vez que el joven abandona la familia como principal contenedor del proceso de desarrollo, se le hace necesario fortalecer el debilitado ideal del yo, recurriendo a los grupos de pares que sirven como mediadores de los nuevos modelos de identificación y

cuanto más amplio sea el medio social en el que actúa el adolescente, tanto más fácil le resultará adquirir pautas propias, estables y duraderas, acordes con su yo.

Ahora bien, según Norma Maluff:

[...] las representaciones sobre las que se construyen las relaciones sociales son más imaginarias que simbólicas. Esto es, están expuestas a las anticipaciones imaginarias de los sujetos en interacción sobre las percepciones de unos y de otros. ¿Qué pensará de mí? ¿Cómo me verá frente al otro? ¿Cómo querrá verme el otro? Estos imaginarios sustentan la producción de signos en el habla y el lenguaje, y por supuesto las interacciones entre los sujetos.

Ante el debilitamiento de los intercambios simbólicos –que se apoyan en lógicas como las de la reciprocidad o de compartir ideales comunes– las relaciones se tornan cada vez más imaginarias, más frágiles en sí, por apoyarse en supuestos, más dependientes de la subjetividad y de la mirada que en las certezas de las cosas dichas (Maluff, 2002: 12).

Según José Antonio Younis Hernández (1999: 3):

A diferencia de las anteriores generaciones que construían su identidad a partir de un núcleo interno de convicciones (religiosas, éticas, ideológicas), la identidad de los jóvenes de hoy se construye a partir de múltiples solicitaciones, configurando “una membrana lo más extensa y dúctil posible”.

Este nuevo individuo –El sujeto posmoderno– también tiene necesidad profunda de pertenencia, pero no en las viejas instituciones –partidos políticos, sindicatos, iglesia, entre otras– sino de pequeños grupos “cálidos”, de amigos cercanos que compartan las mismas estéticas, gustos, estilos de vida y valores orientados hacia lo urbano, es decir, la vida en la ciudad como espacio simbólico de consumo de relaciones sociales y posibilidades de compaginar estudio (cada vez más prolongado) y empleos ocasionales y nada permanentes que le permiten realizar simultáneamente ambas cosas (estudiar y trabajar).

Pero también, como resultado de la complejidad e incertidumbre que caracteriza la vida contemporánea y los consiguientes miedos que genera, no es extraño que los jóvenes se queden en sus hogares o se refugien en escondites simbólicos como los auriculares de sus equipos de música, los juegos electrónicos,

la televisión, etc. (Maffei, 2007), configurándose el ensimismamiento y la soledad como una alternativa vital en el panorama juvenil.

I.10 A MANERA DE SÍNTESIS: UN CALEIDOSCOPIO DE LA JUVENTUD

Así como en un caleidoscopio las figuras resultantes son el producto de la mirada de quien lo maneja y de la ubicación espacial y virtual de los diversos y concretos fragmentos de vidrio que hacen parte del artefacto; así mismo la percepción y comprensión que se tenga de los jóvenes depende de los enfoques con que se les miren y ellos se miren.

En esta investigación se asume que la juventud es un trayecto particular en la existencia de los sujetos humanos delimitado, por un lado, por la posibilidad de reproducir la especie y, por el otro, por la posibilidad que tienen de reproducir la sociedad, al asumir la autonomía social, económica e individual frente a su familia. Se reconoce además que estos límites y los roles que se les asignan –y que asumen o no los jóvenes– están determinados por las condiciones sociales, económicas, históricas y culturales en que se encuentran los sujetos en cuestión.

En consecuencia, se acepta que a esta fase del ciclo vital le corresponden igualmente unas tareas particulares en la construcción de la subjetividad y en la definición del sentido de la existencia, tareas que pasan por la transformación de las relaciones infantiles que se tienen con los padres, las relaciones con su propio cuerpo y con su sexualidad. Asuntos en los que la relación con los pares tiene una función determinante, ya que ellos se convierten en continente y dinamizador de las vivencias juveniles.

Ahora bien, esta investigación pretende indagar –desde la subjetividad de los participantes– sobre las relaciones que se dan entre pares juveniles en un contexto particular: el mundo universitario.

I.11 LOS JÓVENES UNIVERSITARIOS

Cómo se planteó más arriba, la construcción social de la juventud como etapa de transición a la vida adulta o como moratoria social está estrechamente ligada a la expansión de la institución escolar.¹⁵ En este sentido, Battagliola

¹⁵ Aunque los estudios sobre la subjetividad de los jóvenes universitarios son relativamente pocos y, en consecuencia, las generalizaciones deben ser restringidas, en este apartado se presentan algunas apreciaciones que pueden servir de referencia para confrontar los resultados de esta investigación.

(2001) citado por Arango (2006) define la juventud como período de la vida marcado por una doble transición: del final de la escolaridad al mercado del trabajo y de la salida del domicilio familiar a la formación de una pareja o familia. Sin embargo, a diferencia de lo planteado por el autor, en la actualidad se observan otras prácticas que no necesariamente desembocan en la conformación de pareja o familia, tales como vivir solos o con amigos.

La institución escolar, como aparato regulador de la existencia, genera la aparición de la condición estudiantil, que si bien no es homogénea y está atravesada por las diferencias de clase, género, edad, culturas académicas e institucionales, permite identificar algunos rasgos comunes.

A partir de la segunda mitad del siglo XX, la prolongación de la escolaridad y la postergación del ingreso a la vida profesional transformaron los itinerarios, los tiempos y las posiciones ocupadas en los diferentes ámbitos vitales (escuela, familia, trabajo).

En un estudio llevado a cabo por Felouzis con estudiantes franceses en la década de los noventa y publicado en el 2001 (citado por Arango, 2006), se llegó a la siguiente caracterización:

- Los jóvenes entrevistados encuentran en la universidad, a diferencia de lo encontrado en su anterior trayectoria escolar, un mundo sin metas claramente establecidas y donde los medios para resolver las tareas deben ser elegidos por ellos mismos, lo que les obliga a convertirse en los actores principales de su proceso de aprendizaje.
- Para enfrentar las situaciones particulares y la incertidumbre que genera la vida universitaria, los jóvenes implementan acciones tácticas en función de los medios y no de los fines, con el fin de obtener no el logro de objetivos a largo plazo sino de garantizar su permanencia en el sistema educativo.
- Las relaciones con profesores y compañeros son imprecisas e inciertas, la socialización ocurre “por defecto”, “a pesar” de la institución. Según Felouzis, en la universidad más que un proceso de socialización, se presenta un proceso de individuación y mientras las relaciones entre estudiantes se perciben como superficiales, el mundo de los profesores es un mundo extraño para los estudiantes y además existe un cierto desprecio institucionalizado de los maestros hacia los estudiantes.
- Según el mismo estudio, el ingreso a la universidad significa para los jóvenes un choque con las expectativas construidas hasta ese momento:

el paso a la universidad no es vivido inicialmente como una escogencia importante y definitiva, sino como una continuidad de la vida en el colegio, pero rápidamente se encuentran con una realidad distinta que viven con una sensación de abandono: tienen la impresión de no existir para los profesores ni para la universidad.

De acuerdo con dicho estudio, la identidad estudiantil no es sólo una condición, sino una construcción en la relación consigo mismo y con el mundo institucional dominado al principio por la incertidumbre y la indeterminación, frente a lo cual se generan los ajustes personales que pueden tomar la forma de distanciamiento, afiliación o adaptación.

Por su parte Erlich (1998), también citada por Arango (2006), apoyada en una encuesta a 3.000 estudiantes franceses y entrevistas a 67 de ellos, identificó una serie de características que se convierten en un referente importante para confrontarlas con las de los jóvenes colombianos, así:

- Encontró distintos tipos de proyectos o motivaciones para emprender los estudios universitarios: unos estudiaban buscando un proyecto profesional que les permitiera conseguir un buen empleo, otros tenían un proyecto intelectual centrado en los contenidos académicos, y otros un proyecto social motivado por el prestigio de la profesión.
- Igual que Felouzis, Erlich señala la dificultad manifestada por los estudiantes para ajustarse a las exigencias del sistema universitario y su insatisfacción con las relaciones entre estudiantes, reconociendo que el primer ciclo es fundamentalmente de adaptación a la vida estudiantil.
- Esta autora distingue tres grupos de estudiantes según la clase social: los hijos de empleados medios, que critican sobre todo los servicios (información, restaurante, biblioteca y administración) y tienen dificultades pedagógicas; los hijos de obreros y agricultores, que tienen problemas de adaptación general (vida estudiantil y tiempo libre, falta de sociabilidad y comunicación) y los hijos de padres de estratos altos, mejor integrados.
- Erlich también diferenció las relaciones que se construyen a través del ciclo universitario. En el primer ciclo los estudiantes experimentan poca coerción escolar, no tienen marcos de referencia claros y predomina el individualismo y la distancia con los profesores. En el segundo ciclo, los estudiantes están más adaptados, tienen relaciones con otros estudiantes

y profesores y critican los contenidos y mecanismos institucionales. Una vez que adquieren las normas y valores de la institución, quedan afiliados institucional y académicamente.

- En cuanto a las relaciones con la familia, Erlich encontró una fuerte dependencia familiar, no sólo por el apoyo económico sino también por el doméstico, escolar y moral. El trabajo remunerado aumenta con la edad: a partir de los 24 años los estudiantes empiezan a trabajar de manera permanente.
- La experiencia estudiantil se caracteriza por ser el tiempo de las relaciones de amistad entre los estudiantes de la misma carrera, aunque las mujeres diversifican más sus relaciones que los hombres. De todas maneras, muy pocos estudiantes mezclan sus relaciones de la universidad con sus amigos de la infancia o su pareja.
- En tanto que la condición estudiantil se caracteriza por la gran disponibilidad de tiempo, la socialización está muy ligada a distracciones y salidas.
- Erlich concluyó que la vida estudiantil corresponde a un proceso de emancipación y autonomización, de independencia y establecimiento que se va dando a través de las situaciones familiares, financieras, profesionales y sociales de los estudiantes. Acontecimientos claves en este proceso son: la salida del domicilio familiar, la instalación progresiva en una vivienda independiente, la vida en pareja o la entrada en la vida profesional.
- Teniendo en cuenta que el origen social, el género, el tipo de estudios, la edad y la posición en el ciclo de estudios son significativos en la diferenciación de estilos de vida estudiantil, la autora propone algunos perfiles estudiantiles, tales como:
 - El tipo juvenil, que corresponde a estudiantes aprendices, jóvenes que viven en familia y en los que predominan las normas escolares, familiares y del medio local sobre la normatividad estudiantil.
 - El tipo transición, corresponde a estudiantes de edades intermedias, entre 20 y 24 años, que viven en residencias universitarias o comparten apartamentos con amigos que viven independientes o en parejas. Son estudiantes en sentido pleno, que llevan una vida más autónoma con respecto a sus padres, pero su presupuesto todavía depende mucho de la ayuda familiar.

- El tipo cultivado, corresponde a estudiantes con más de 24 años que viven independientes o en pareja. Aumenta la sociabilidad en pareja y disminuye la sociabilidad juvenil y las salidas a bares y discotecas.

1.11.1 Universidad y estudiantes que trabajan

Un grupo particular de los jóvenes universitarios está constituido por los jóvenes estudiantes que también trabajan. Al respecto, Ariño Villarroya (2008: 86-89) describe algunos fenómenos y situaciones que se presentan en la vida universitaria:

- En primer lugar, identifica las motivaciones que los estudiantes tienen para vincularse laboralmente, entre las cuales destaca: la necesidad de generar ingresos para satisfacer aspectos básicos de la subsistencia vital, particularmente la obligación de pagar sus propios estudios; el interés de proveerse autónomamente algún dinero extra para satisfacer deseos complementarios y, finalmente, el interés de ganar independencia económica respecto a la familia.
- En segundo lugar, hace referencia a la interferencia que se presenta entre el trabajo con el estudio, ya que no siempre son compatibles los horarios laborales con los académicos, lo cual demanda una planificación rigurosa de los mismos y tiene implicaciones en el desempeño universitario: por un lado, ocasiona la demora para finalizar la carrera, ya que esta situación obliga a tomar menos materias que las establecidas regularmente y, por el otro, las limitaciones para establecer relaciones sociales, ya que los tiempos disponibles para interactuar con los compañeros y profesores se ven restringidos y estas interacciones se focalizan prioritariamente en aspectos académicos.
- Otra implicación de la articulación trabajo y educación, es el incremento de las probabilidades de abandonar la formación académica, debido a la falta de tiempo para estudiar y al ingreso económico que se obtiene por trabajar.
- Ante las situaciones arriba planteadas, los estudiantes generalmente buscan empleos que no interfieran con los horarios de clase, por lo cual ven reducidas sus oportunidades a empleos eventuales o temporales. En este sentido, frecuentemente asumen el trabajo como algo coyuntural,

pues aspiran obtener en el futuro uno “más serio”, hay poca exigencia con el tipo de trabajo y no buscan una adecuación del mismo con la formación recibida en la universidad.

1.11.2 Algunas referencias de la juventud universitaria nacional

Ahora bien, en relación al contexto colombiano, la investigación realizada por Arango (2006) sobre la experiencia de la condición estudiantil en la Universidad Nacional, destaca las siguientes apreciaciones:

- La “condición juvenil” está fuertemente dominada por la “condición estudiantil”. Es decir, el mundo social juvenil está básicamente definido por el mundo universitario.
- El mundo universitario representa para la mayoría un mundo desconocido, vasto, con gente diversa, con un espacio amplio y con libertades difíciles de administrar.
- Para los entrevistados, la Universidad Nacional se caracteriza por tres grandes aspectos: 1) un espacio físico amplio y abierto, 2) un mundo social diverso y 3) una gran libertad en el uso del tiempo.
- La universidad representa libertad en el manejo de horarios y el uso del tiempo libre, posibilidad de elegir, libertad de pensamiento, ambiente libre, amplitud en la oferta cultural y recreativa.
- Otro aspecto clave en la vida universitaria es la diversidad humana, la heterogeneidad política, cultural, etaria, étnica, socioeconómica, geográfica, y de intereses.
- El tiempo universitario es también el tiempo de la amistad, asunto fundamental en las relaciones universitarias: los varones tienden a conformar círculos cerrados de amigos de la misma carrera, con quienes se comparten actividades académicas y recreativas; mientras que las jóvenes optan entre conformar pequeños grupos femeninos, grupos mixtos o ampliar sus horizontes de amistad hacia otras carreras.
- En la universidad se conforman grupos de estudio que en ocasiones perduran y se convierten en grupos de apoyo profesional para conseguir trabajo.
- De todas maneras, también se encuentran casos donde las amistades son pocas y los núcleos muy cerrados.

- Cerca de la tercera parte de los estudiantes entrevistados manifestaron pertenecer a algún tipo de asociación, bien sea de carácter comunitario, político, deportivo, académico, juvenil o religioso.
- A pesar del imaginario que considera la actividad política como característica inherente a las universidades públicas, la participación política es bastante moderada y se percibe cierto hastío y distanciamiento con respecto a este tipo de actividades.
- Si bien el estudio y la experiencia estrictamente universitaria ocupa la mayor parte de las energías de casi todos los jóvenes durante su carrera, algunos dedican parte del tiempo para sus intereses personales como: la música, el teatro, el cine, la literatura, entre otras manifestaciones artísticas; las búsquedas e intereses religiosos; el cultivo del cuerpo y la mente.

Respecto a la moratoria social y la transición hacia la autonomía, en dicha investigación también se encuentra una amplia diversidad de trayectorias, condicionadas por el origen social, la confianza de los padres, el lugar en la familia. Algunos de los aspectos analizados permiten las siguientes conclusiones:

- La mayoría de los estudiantes viven con sus familias de origen. Muy pocos tienen autonomía residencial.
- Respecto a la vida en pareja, 21 de los estudiantes entrevistados tienen compromisos conyugales o parentales. Además se observaron varias parejas de novios que viven intensamente su afectividad a manera de refugio y como apoyo académico.
- La mayoría de los estudiantes entrevistados (62%) reciben apoyo económico, además del alojamiento, la alimentación, el lavado de ropa, etc.

Respecto a los estudiantes trabajadores, Arango (2006) señala los siguientes aspectos:

- Algunos estudiantes trabajan en la misma universidad en monitorías, investigación, docencia y proyectos investigativos, con contratos de un semestre, con un salario mínimo, así la universidad se convierte en su primer empleador.
- Otros laboran en tareas ajenas a su carrera, en el comercio y en actividades poco calificadas.

- En general, los estudiantes practican el denominado “rebusque estudiantil”, que consiste principalmente en trabajos de dedicación por horas, con poca remuneración y con poca relación con el área de conocimientos de su carrera” (Arango, 2006: 382).

1.11.3 Las referencias universitarias locales

En primer lugar hay que señalar que de acuerdo con la encuesta de calidad de vida del 2004, citada por Castrillón Laverde et al (2007), en Medellín la población joven entre 15 y 29 años ascendía a 619.614 personas, prevaleciendo la población ubicada en los estratos 2 y 3. En segundo lugar, según datos de la Secretaría de Educación Municipal, citados en la misma investigación, sólo el 36% de los 16.598 jóvenes egresados de los colegios oficiales en el 2004 continuaron sus estudios postsecundarios, prioritariamente en instituciones técnicas y tecnológicas y en menor cantidad en instituciones universitarias.

Además, el Sistema de Prevención y Análisis de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior (Spadies) muestra que en Antioquia el 33,46% de los alumnos que ingresaron en la cohorte del segundo semestre de 2000 desertaron, mientras en el país, en igual período, fue el 49,29%. Según este mismo sistema de información, las principales causas de deserción son personales (problemas familiares o enfermedades), académicas, económicas, laborales e institucionales.

De los anteriores datos se puede deducir que la población universitaria constituye un segmento ciertamente reducido frente al universo de la población juvenil. Sin embargo, este segmento progresivamente ha ganado incidencia en la vida cotidiana de la sociedad y ha logrado configurar unos rasgos particulares que permiten hablar del mundo o de los mundos universitarios.

Ahora bien, aunque en el contexto local no se logró encontrar estudios similares a los de otros países y ciudades antes analizados, algunas investigaciones en curso (Red Unir, 2008) y conversaciones con expertos (Patiño, Carlos; Castañeda, Gloria; y Garcés, Piedad), han permitido consolidar las siguientes apreciaciones sobre la socialización juvenil en el reducido ámbito universitario:

- Los estudiantes están entrando cada vez a más temprana edad a las universidades y, consecuentemente, cada vez hay una proporción mayor de adolescentes.

- Además de las prácticas estrictamente académicas, en la universidad se configuran múltiples redes de interacción social que se juegan en los territorios demarcados por el adentro y el afuera de los campus universitarios, donde los estudiantes intentan construir su autonomía y sus relaciones sociales.
- Los límites institucionalmente definidos para desarrollar las prácticas universitarias se ven desbordados por la vida social de los sujetos que habitan la universidad. No sólo el aula de clases, espacio formalmente asignado para el desarrollo de las clases se convierte en un espacio de socialización, sino que la vida universitaria se amplía hacia otros escenarios de la ciudad más o menos cercanos al campus universitario.
- La prolongación de la vivencia universitaria se sitúa inicialmente en los sitios cercanos a las universidades –casi todas ellas tienen negocios vecinos, tales como licorerías, tiendas y bares con los cuales se configura una relación de pertenencia simbólica– y se extiende hacia otros sitios de la ciudad donde se mezclan los jóvenes provenientes de diferentes universidades.
- En estos espacios del “afuera institucional” se dinamizan las relaciones sociales, se vigorizan, debilitan o fracturan los vínculos interpersonales, se fortalece la identidad y el sentido de pertenencia con la institución universitaria y con los grupos de amigos o compañeros.
- Paralelamente a esta territorialización de las relaciones universitarias, se configura una temporalidad y unos ritmos propios de las vivencias juveniles en estos ámbitos. Los momentos y prácticas de socialización se estructuran de acuerdo con los horarios y jornadas académicas, lo cual se observa en el aligeramiento de los compromisos académicos y laborales que se presenta durante las tardes, los fines de semana y los finales de semestre, cuando se incrementan los encuentros informales con los amigos y las mismas prácticas académicas, se ven influidas por los ritmos de las vivencias juveniles.
- Un aspecto sobresaliente en las dinámicas juveniles y en los procesos de socialización universitaria son las fiestas en sus diferentes formas, pues ellas se constituyen en un evento central en la definición de los grupos de pertenencia.
- Además, la búsqueda de la diversión por parte de los jóvenes universitarios no es un asunto que se restrinja exclusivamente a las fiestas o a los sitios

de esparcimiento sino que es una demanda que se hace extensiva a todos los ámbitos, especialmente a los académicos. Esto le permite pensar a algunos adultos que los valores principales de los jóvenes universitarios son el hedonismo y el pragmatismo, que se materializan en el ritmo de las fiestas juveniles y en la inmediatez de los logros pretendidos.

- En los espacios interiores de las universidades los estudiantes se agrupan de acuerdo con sus intereses de socialización o sus proyectos de vida, lo cual permite hablar de los estudiantes responsables, los alcohólicos, los vagos, los intelectuales, los deportistas, etc. Y aunque la conformación de grupos es un elemento clave en los procesos universitarios de socialización, convirtiéndose incluso en el foco central de los intereses para gran parte de los jóvenes estudiantes, algunos dan cuenta de la vivencia universitaria en soledad y reivindican la independencia frente a los grupos de distinto orden que se establecen en la vida universitaria.
- Con frecuencia, las personas que ingresan a las universidades circunscriben la mayoría de sus actividades sociales al espacio universitario y a las personas que circulan en él. Pero cabe señalar que los lazos afectivos establecidos en el colegio revisten un carácter significativo para los estudiantes universitarios, muchos de los cuales mantienen sus relaciones previas y las afianzan, al tiempo que desarrollan nuevas relaciones.
- Otro aspecto que atraviesa las relaciones que se establecen entre la población juvenil universitaria es la diversidad, bien sea vista como un aspecto enriquecedor o como una situación amenazante generadora de exclusión. Esta diversidad –cuya amplitud es particular de cada universidad– se refleja en el variado universo de estéticas en el vestuario, en la música y en el manejo del cuerpo; elementos que a la vez que se convierten en fuente de diferenciación y exclusión son referentes para la búsqueda de la identidad consigo mismo y con los otros similares.
- A pesar de esta diversidad, la informalidad en el trato y en la ropa, la soltura en las relaciones con las demás personas, el gusto por los espacios abiertos, son algunos de los elementos que configuran el estilo de vida universitario.
- Otros elementos mediadores en las relaciones universitarias son: el consumo de sustancias psicoactivas, que algunos estudiantes consideran como un medio de socialización más que una finalidad por sí mismo; la práctica de actividades lúdicas como los juegos de roles y los deportes;

los juegos de azar como las cartas y la asistencia a casinos y similares; el consumo de bienes y servicios como los celulares y el uso de ropas y utensilios con determinadas marcas.

- Los procesos de socialización en la vida universitaria incluyen también las relaciones entre estudiantes y profesores que se mueven dentro de un espectro muy amplio, que va desde las relaciones calificadas como muy estrechas, hasta las exigencias institucionales de mantener las distancias entre unos y otros, y desde las relaciones muy formales que se restringen al salón de clases hasta las más fraternales donde los profesores se integran con los estudiantes en las fiestas y otras actividades recreativas. En este panorama no exento de tensiones, los docentes son calificados como simples instructores, como “bacanes” o como maestros que, a la vez que formadores académicos, son guías espirituales y sociales de sus proyectos de vida.
- Respecto a las relaciones con la familia en la vivencia universitaria, los investigadores de la Red Unir afirman que en la mayoría de los casos la familia como referente significativo se diluye y que se le otorga mayor importancia a los amigos y a los espacios construidos con éstos.
- En este contexto, tanto jóvenes como adultos han construido una imagen de la juventud asociada con la experimentación, el consumo, la vida pasajera, sin recato, sin valores, que en cierta forma es admisible, mientras se llega a la “edad de las responsabilidades”

En resumen, los jóvenes estudiantes universitarios constituyen un segmento poblacional específico claramente diferenciado dentro del contexto sociocultural general, donde uno de los aspectos más llamativos tiene que ver con los procesos de socialización que desarrollan los sujetos involucrados y el entramado de relaciones que configuran, generando así los “mundos juveniles universitarios” plagados de vivencias y significados particulares, que trascienden los límites y las determinaciones institucionales formales.

En consecuencia, el propósito de esta investigación es intentar una aproximación comprensiva a esos “mundos juveniles”, a partir de las lógicas subjetivas en que se fundamentan esas redes y dinámicas sociales; es decir, indagando por las explicaciones y vivencias que tienen los mismos jóvenes acerca de sus relaciones sociales.

CAPÍTULO II

SOCIALIZACIÓN Y RELACIONES SOCIALES

En un crudo día invernal, los puerco-espines de una manada se aprestaron unos contra otros para prestarse mutuo calor; pero al hacerlo así se hirieron con sus púas y fue necesario separarse.

Obligados de nuevo a juntarse por el frío, volvieron a pincharse y a distanciarse, estas alternativas de aproximación y alejamiento continuaron, hasta que les fue dado hallar una distancia media, en la que ambos males resultaban mitigados.

Schopenhauer

2.1. PROCESO DE SOCIALIZACIÓN

2.1.1. *Sobre contemporaneidad y socialización: conformación de subjetividad...*

La socialización es un proceso general complejo que se da en un contexto histórico particular, a través del cual un sujeto es insertado en la cultura y construye su subjetividad. En este macroproceso se ponen en juego diversos elementos, tales como: las instituciones (iglesia, familia, escuela, etc.), los medios de comunicación, las nuevas tecnologías, los discursos, el orden simbólico y normativo y, por supuesto, las relaciones sociales entre los sujetos, siendo esta última la categoría central de esta investigación.

A continuación se describen algunas características del contexto actual en el cual se realiza el proceso de socialización, en general y de manera específica, de las relaciones entre los jóvenes universitarios.

Cada época o momento histórico tiene condiciones particulares que la hacen diferenciable de otras, la contemporaneidad es la época histórica más reciente y se caracteriza por aspectos tales como: un nuevo desarrollo del modelo económico “capitalismo neoliberal”, el cual trae predominio de las leyes del mercado, influyendo en la legitimidad de los estados en su propia regulación; la globalización, con efectos en los mercados, pasando de entidades

nacionales a transnacionales; los desarrollos tecnológicos y científicos como la internet, la transmisión vía satelital y los celulares, entre otros. Con el desarrollo de estos medios, el tiempo y las distancias importan poco, un mismo fenómeno puede ser visto por miles de personas en diferentes países al mismo tiempo, las formas de vida y la diversidad cultural de otras regiones o países empiezan a difundirse, lo cual relativiza las propias costumbres y muestran la riqueza de prácticas humanas y, así mismo, se posibilita la conexión de personas separadas por distancias considerables.

Pero los cambios no han sido sólo a nivel económico y tecnológico, también se han dado en otros ámbitos: político, científico, cultural y social. En lo político se ha instaurado el predominio y poderío de los países del norte sobre los países del sur, la conformación de poderosos bloques económicos integrados por las naciones más potentes y la creación de organismos multinacionales que determinan políticas mundiales, entre otras.

Las innovaciones científicas en la ingeniería genética, el genoma humano y todo lo relacionado con la creación de la vida o potenciación de las condiciones de la misma, el surgimiento de nuevos paradigmas teóricos que posibilitan nuevas formas de leer el mundo y renuevan el diálogo entre las ciencias naturales y sociales, lo cuantitativo y lo cualitativo como dos modos válidos de producir conocimiento, haciendo visible la pluriculturalidad de los pueblos y revitalizando la idea de la diversidad.

En cuanto a los cambios relacionados con la cultura cabe mencionar el paso de una cultura moralista y del deber a una cultura del placer, de la calidad de vida, de la felicidad individual, la realización de sí mismo y los derechos subjetivos, dejando de lado los ideales vinculados al deber, surgiendo una cultura posmoralista (Lipovestky, 1998) lo que no quiere decir que sea amoral, ya que aparecen nuevas regulaciones, prohibiciones y se reinscriben nuevos valores. La disolución del régimen moralista no conduce al exceso sin límites, “el neoindividualismo es simultáneamente hedonista y ordenado, enamorado de la autonomía y poco inclinado a los excesos, alérgico a los órdenes sublimes y hostil al caos y a las trasgresiones libertinas” (Lipovestky, 1998: 49).

La cultura posmoralista se ve reflejada en aspectos tales como: 1) el bienestar, 2) el manejo dado a la información en los medios de comunicación, 3) la felicidad *light* y 4) el surgimiento de un nuevo orden amoroso. Respecto al primero, se precisa que predomina la felicidad sobre el deber moral, el placer sobre la prohibición y la seducción por encima de la obligación, la valoración

de los objetos y del ocio, exacerbando y desculpabilizando el deseo, por tanto “los goces del presente, el templo del yo, del cuerpo y de la comodidad se han convertido en la nueva Jerusalén de los tiempos posmoralistas” (Lipovestky, 1998: 50). De esta manera, se torna más importante la relación del hombre con la cosa que la relación del hombre con el hombre, prevalece la indiferencia hacia los demás y el “self-love”.

En relación al segundo aspecto, el manejo de la información en los medios de comunicación, se caracteriza por la intención de exclusión del juicio moral a favor de los hechos concretos, de la imparcialidad y objetividad. De esta manera, se dice y se muestra todo, se exponen los diversos puntos de vista, pero no se toma partido, no se juzga, ni se condena, dejando al público libre de opiniones y por tanto en mayor grado de confusión respecto a la toma de posición frente a los asuntos tratados.

Bajo la lógica anterior, la información es también una mercancía vendida que busca un público mayor, “se produce y funciona como animación hiperrealista y emocional de la vida cotidiana, como un show semiangustiante semirrecreativo que ritma las sociedades individualistas del bienestar” (Lipovestky, 1998: 54).

El tercer elemento, la felicidad *light*, promueve la cultura del bienestar individual –imperativo narcisista– basado en el cumplimiento de una serie de normas, de informaciones técnico-científicas tendientes al autocontrol y la vigilancia de sí (Lipovestky, 1998), reflejadas en la cultura higiénica y deportiva, estética y dietética. Conservar la esbeltez, luchar contra las arrugas, tener una alimentación sana, broncearse, relajarse. La felicidad individual está ligada a la gestión óptima de sí mismo.

Dos modelos opuestos orientan las sociedades actuales. Uno aviva los placeres inmediatos consumistas, sexuales o de entretenimiento. El hedonismo presente en esta tendencia intensifica el culto individualista del presente, descalifica el valor del trabajo y contribuye a desocializar a las minorías étnicas de las grandes ciudades. El otro, contrariamente, privilegia el uso racional del tiempo y del cuerpo, el profesionalismo en todo, la obsesión por la excelencia y la calidad, de la salud y la higiene. El hedonismo asociado a este modelo se relaciona con la autoproducción narcisista higiénica y deportiva, con la organización razonada de los placeres. “El hedonismo posmoderno ya no es trasgresor ni diletante, está gestionado, funcionalizado, es sensatamente light” (Lipovestky, 1998: 57)

El cuarto elemento hace alusión al nuevo orden amoroso. Aquí el sexo aparece desligado de la moral sexual tradicional, asociada al mal y al pecado y relacionado con el placer, objeto de consumo de masas. En esa medida, asuntos como la sexualidad libre de los jóvenes, de las mujeres y la homosexualidad, entre otros, aparecen libres de anatemas y con cierta legalidad. “El derecho al placer suplanta las normas represivas y tiende a legitimar los comportamientos antaño ignominiosos” (Lipovestky, 1998: 58). En la sociedad hedonista los placeres son justificados, objeto de informaciones, estímulos y diversificaciones sistemáticas.

Lo anterior no significa que las prácticas sexuales estén exentas de normas, pues ciertos comportamientos sexuales son censurados socialmente: incesto, prostitución, perversión de menores, entre otros, continúan generando discrepancias. Consecuentemente se establecen nuevas formas para vivir la sexualidad y el amor, que combinan autonomía y regularidad de las costumbres, excluyendo la rigurosidad puritana y el ascenso de los goces eróticos. La desnudez no causa censura, pero se deja para ciertos espacios. Los personajes de la farándula y de la publicidad aprovechan el registro sexy, pero para otros actores de la vida cotidiana no es igual. “[...] el erotismo se despliega siempre en límites estrictos, es más exhibido que practicado, estable que nómada, equilibrado que paroxístico” (Lipovestky, 1998:62).

Estas transformaciones en los campos económico, político, científico tecnológico y cultural, entre otros, tienen profundas repercusiones en el desarrollo y constitución de la subjetividad de las nuevas generaciones, quienes han sido y están siendo socializadas con las producciones propias de su época, haciéndose portadoras de nuevos códigos en su relación con el mundo y con los otros. Arango (2006) señala que los jóvenes serían la expresión condensada de esas profundas mutaciones sociales.

Lo señalado en los párrafos anteriores conlleva, entre otras cosas, a la diversificación de los medios para la socialización de los jóvenes, dejando de ser la familia, la Iglesia y la institución educativa las únicas encargadas de dicho proceso. “Lo que hay de nuevo en la juventud de hoy [...] es la percepción aún oscura y desconcertada de una reorganización profunda en los modelos de socialización: ni los padres constituyen el patrón eje de las conductas, ni la escuela es el único lugar legitimado del saber, ni el libro es el centro que articula la cultura” (Arango, 2006: 316). Consecuentemente, aparecen los grupos de

pares, la calle, los medios de comunicación y las nuevas tecnologías como nuevas mediaciones para la socialización.

Ahora bien, en el proceso particular de la socialización de los jóvenes emergen dos elementos cruciales: los aparatos tecnológicos y el cuerpo, los cuales atraviesan su modo de relación con los otros.

Acerca del primer elemento, Martín-Barbero (citado en Arango, 2006) plantea que los jóvenes serían los actores mejor provistos en la actualidad para el uso y consumo de aparatos digitales, enfatizando la construcción de sujetos culturales a partir de la conexión-desconexión con los aparatos. Los jóvenes provistos de una gran plasticidad poseen una enorme capacidad para consumir información por medio de la televisión, el computador y los videojuegos –empatía tecnológica–, en razón de la complicidad con la cultura visual y tecnológica, facilitando la construcción de comunidades virtuales y electrónicas. Por su parte Reguillo (citada en Arango, 2006), respecto a la socialización de los jóvenes, enfatiza su velocidad y la capacidad para asimilar nueva información y de resistir condiciones difíciles.

Respecto al lugar del cuerpo, tal como se planteó en otros enunciados, tiene un papel protagónico ya que en él se materializan los sentidos construidos en la actualidad: esbeltez, juventud, asepsia, figura atlética, entre otras, placer, satisfacción, sexualidad, sensualidad, lo cual no excluye a los jóvenes, quienes en diversas ocasiones se enfrentan a una disyuntiva: acogerse al modelo tradicional sobre la vivencia del cuerpo, asociado solo a la genitalidad y a la reproducción, siendo este un cuerpo que se observa pero no se toca u optar por el que va surgiendo entre sus vivencias, un cuerpo vivo que exige ser reconocido, descubierto y experimentado con otros, desligándolo así de la ideología anterior.

Este cuerpo vivido adquiere nuevas expresiones en los jóvenes relacionadas con el vestuario, la sexualidad, las relaciones, las costumbres y las pautas de convivencia; así mismo, es un medio para la expresión de sentimientos, gustos y aficiones y, por tanto, está estrechamente vinculado a la construcción de identidad.

La experiencia del cuerpo es central en la vida de toda persona: en la subjetividad, en el yo, en las diversas prácticas sociales y en los significados culturales que se les atribuye a dichas prácticas. El cuerpo representa el lugar donde se significan y adquieren sentidos particulares las características o atributos físicos, el esquema corporal,

las sensaciones, placeres y deseos. Al cuerpo se le modela, se le viste con determinadas ropas que resaltan, ocultan o relegan ciertas partes, se le adorna y se le maquilla con diversos utensilios y accesorios, se le resaltan sus capacidades y habilidades, pero también se le ocultan sus debilidades.

Particularmente en los jóvenes el cuerpo constituye un elemento central en la conformación de una identidad coherente, de una autoimagen positiva para el yo. El cuerpo constituye un instrumento para la integración y participación de los jóvenes en diversos grupos sociales, para el establecimiento de interacciones y relaciones con sus pares y para la construcción de su identidad de género.” (Cruz Sierra, 1996: 1).

Retomando nuevamente las características de la época, aparecen otras tendencias que presiden los procesos de socialización e influyen en la constitución de la subjetividad en la contemporaneidad (Pérez, 1997:49), éstas son:

Eclecticismo acrítico y amoral

Primacía del pensamiento único, amorfo y débil: la tendencia económica a la globalización y a la imposición de modelos de vida, de pensamiento, sentimientos y acción, transmitidos reiterada y seductoramente a través de los medios de comunicación de masas, así como la exigencia de la economía liberal de derribar cuantas barreras materiales, simbólicas o ideológicas se crucen en el camino del libre intercambio para la obtención del beneficio, ha conducido a la formación de una amorfa y anónima ideología social de eclecticismo trivial y ramplón, que de modo acrítico y amoral admite el principio de todo vale si a la postre sirve al objetivo de la rentabilidad personal, grupal o nacional. Todo puede convertirse en mercancía y, por tanto, adquirir valor de cambio en el trueque comercial. En el mismo sentido se pronuncia Castoriadis al considerar que es imposible subestimar el crecimiento del eclecticismo, el collage, el sincretismo invertebrado y, sobre todo, la pérdida del objeto y del sentido. De modo que en este magma ecléctico se reconcilian las paradojas y conviven los dilemas siempre y cuando no ofrezcan obstáculo al libre intercambio comercial.

Individualización y debilitamiento de la autoridad

La individualización denota la importancia de la “elección personal” y de la independencia de la tradición y de las institucionales sociales, así como

la liberación de los grandes relatos o de los mitos tribales que dictaban el comportamiento de cada individuo. Independencia que si bien por un lado lleva a la secularización religiosa de los individuos, por otro, lleva a una especie de secularización política, es decir, pérdida de seguridad y confianza sobre las instituciones políticas, el estado de bienestar y los partidos, transformada en desideologización general de la sociedad. Cabe precisar que el mercado requiere la individualización de los clientes, aunque en modo alguno promociona la autonomía de los mismos. La individualización se acomoda a las exigencias de diferenciación y diversificación de la oferta.

Importancia trascendental de la información

Como fuente de riqueza y poder: los nuevos soportes informáticos y audiovisuales, han permitido que la cultura parezca al alcance de cualquiera. Su distribución la ha hecho accesible y cercana, lo que puede suponer, a la vez, tanto la pérdida de identidad al mezclarse las experiencias y los modos de vida, como el fortalecimiento de la individualización cultural. La consecuencia más visible es la inequidad en el acceso a la información y en la capacidad intelectual para interpretar la misma. Paradójicamente, la saturación de información fragmentaria no conduce al enriquecimiento de los criterios personales de análisis y toma de decisiones ni a la formación de cultura sino a la confusión y perplejidad, a la mera acumulación de anécdotas sin estructurar en esquemas de pensamiento. Ya no se trata de convertir a los hombres en sujetos autónomos sino de complacer sus deseos inmediatos.

Mistificación científica y desconfianza en las aplicaciones tecnológicas

La etiqueta del científico se está utilizando como indicador de status elevado e incuestionable del conocimiento, al tiempo que los desarrollos de la ciencia parecen enfrentarse a situaciones y posibilidades fuera de control de la misma comunidad científica y de los poderes democráticos. Por un lado, la reflexividad, apoyada en los desarrollos simbólicos y expertos, acelera la velocidad con la que unas convicciones científicas son sustituidas por otras. Por otro lado, las consecuencias de la reflexividad acelerada parecen actualmente mucho más definitivas que nunca: la amenaza de confrontación o de desajuste de los sistemas nucleares, las nuevas enfermedades, que se suman a las históricas no resueltas, y los nuevos materiales de desecho, el efecto invernadero y, en

general, el deterioro ecológico del planeta, suscitan la preocupación de los sujetos porque se ha incrementado la fragilidad de la vida y la incertidumbre del futuro.

La paradójica producción simultánea del individualismo exacerbado y del conformismo social

La sociedad, en consonancia con los influjos de los poderosos medios de comunicación, refleja a la vez que estimula la paradójica aceptación y promoción conjunta del individualismo y el conformismo social. La paradoja es solamente aparente, teniendo en cuenta que el individualismo se promueve solo como aislamiento y enfrentamiento competitivo. En la ideología de la condición postmoderna, el conformismo social debe alimentarse como garantía de permanencia del marco genérico de convivencia: las democracias formales que arrojan un sistema de producción y distribución regido por la ley del libre mercado. Dentro de tan incuestionable y apetecible paraguas se legitima la ley de la selva, la competitividad más exacerbada que, mediante la lucha individual por la existencia, se supone que sitúa a cada uno en el lugar que le corresponde por sus capacidades y esfuerzos.

A este respecto, la búsqueda de la identidad personal de la mayoría de los sujetos de la sociedad contemporánea parece vinculada a la competitividad profesional y a la diferenciación por el consumo como indicadores de status. Es una clara expresión de la traslación del eje valorativo desde el ser al tener.

La obsesión por la eficacia como objetivo prioritario

Se acepta que cualquier actividad humana debe regirse por los patrones de economía, rapidez y seguridad en la consecución eficaz de los objetivos previstos. Los supuestos básicos de esta concepción pueden resumirse en los siguientes: a) en toda práctica social pueden definirse los objetivos concretos especificados operativamente desde fuera y de forma previa, b) los fines justifican los medios y cualquier medio es aceptable si nos lleva al logro de los objetivos propuestos, c) los resultados se pueden identificar, medir y evaluar con rigor, y d) todo proceso social puede, en definitiva, considerarse un proceso mecánico y previsible, es en cierta medida un proceso de producción de bienes culturales y puede regirse por los criterios y especificaciones de cualquier otro proceso de producción.

La concepción ahistórica de la realidad

Se pierde el sentido histórico de la construcción social de la realidad y se ignora la dialéctica del desarrollo humano entre lo real y lo posible.

Desde el poder político y económico se difunde la idea de que ya no hay más que una realidad, una única forma viable de organizar la vida económica, social y política; se impone la idea de la ausencia de alternativas racionales y viables. Este dogmatismo paraliza el entendimiento, y la ausencia de alternativas paraliza la actuación.

La cultura de la satisfacción supone la convicción de que cada uno, individuo o sociedad, tiene lo que le corresponde, lo que se merece por su esfuerzo y dedicación. La espiral de la desigualdad se proyecta imparable en la condición contemporánea hasta provocar la exclusión de un importante número de personas, naciones y culturas.

La primacía de la cultura de la apariencia

Es imparable el dominio de la apariencia, el poder de lo efímero y cambiante, la dictadura del diseño, de las formas, de la sintaxis a costa de la comunicación abierta de significados, ideas, argumentos, discursos. Las exigencias del mercado en la vida cotidiana y en particular por medio de la publicidad audiovisual confunden cada vez más el ser y el parecer: las apariencias sustituyen la realidad al conseguir el efecto pretendido y, a su vez, la realidad insatisfecha pugna por convertirse en la apariencia del modelo exitoso. La ética se convierte en estética al servicio de la persuasión y seducción del consumidor y el contenido desaparece para dejar paso triunfal a las formas autosuficientes. Las modas, configuradas por puras apariencias, se convierten en criterios de valor para definir la corrección del comportamiento en los más diversos campos de actuación: arte, vestido, política, ocio, desempeño profesional, entre otras.

El imperio de lo efímero en el paraíso del cambio

La vida económica y profesional contemporánea exige dos aspectos: uno, adaptarse a la nueva situación y, dos, prepararse para vivir adaptándose permanentemente a las exigencias del proceso de cambio continuo. La consecuencia más palpable y alarmante de esto es que el deseo de cambio y de la novedad por sí mismos no tiene posible satisfacción, objeto tras objeto, deseo

tras deseo, relación tras relación, se van quemando de forma tan precipitada que ni siquiera se pueden disfrutar.

Se innova tan rápidamente que no da tiempo de generar acuerdos culturales acerca de ciertas conductas. Se destruyen tradiciones sin generar otras nuevas. El resultado es la sensación de desamparo y abandono a los influjos más seductores, aunque sean efímeros y frívolos.

Culto al cuerpo y mitificación de la juventud

Teniendo en cuenta la primacía de la apariencia, la cultura de la satisfacción, el mito de la pulsión y el objetivo de rentabilidad comercial es lógico que el modelo de vida y de satisfacción que se propone en la sociedad multimedia sea la idílica exhibición de una juventud atemporal con un cuerpo de diseño, que unos desean alcanzar y otros añoran. La juventud se impone como imperativo categórico.

La emergencia y consolidación de los movimientos alternativos

Una de las manifestaciones más reconfortantes de la pluralidad y tolerancia de la cultura social contemporánea es la emergencia de los movimientos alternativos, entre los que se destacan el feminismo y el ecologismo. La incorporación de la mujer al mundo laboral y su consecuente irrupción en la vida pública en diversos ámbitos está provocando transformaciones sustanciales en la vida cotidiana de la familia y demás instituciones sociales.

Luego de este recorrido que ilustra las características más relevantes de la contemporaneidad, a partir de autores referenciados, se hará alusión al concepto de “socialización”, el cual para los investigadores es relevante dada la condición inacabada de los jóvenes y su proceso constante de socialización que se realiza acorde a los contenidos propios de la época, como los descritos en los párrafos anteriores, marcando su formas de ser y estar en el mundo actual.

2.1.2. Aproximación semántica al concepto de “socialización”

Son múltiples las acepciones del concepto en las distintas disciplinas que conforman las ciencias sociales, entre ellas la psicología, en la cual figuran definiciones, tales como:

- 1) “Proceso mediante el cual adquieren los individuos hábitos socialmente deseables y quedan capacitados para vivir como miembros de una sociedad” (Warren, 1996, p. 338)

2) “Proceso progresivo y acumulativo mediante el cual el niño asimila los comportamientos, valores, normas, códigos, roles, ritos, costumbres, convenciones y modos de pensamiento propios al entorno sociocultural. Este mecanismo de aprendizaje social representa un segundo principio de integración personal y aculturación, sobre la base dada por los modos primarios de sociabilidad. La iniciación social del niño procede primero del objeto materno y prosigue en el marco familiar ampliado y después en nuestras sociedades, dentro del marco escolar” (Doron, Porot, 1998: 525).

3) “Adaptación del individuo a las normas de la sociedad. Es un proceso que integra las condiciones del individuo en desarrollo con la orientación realizada por la sociedad. La plena aceptación de las normas, por las que se vivencian como propias las convicciones, las pautas de conducta de la sociedad, es la interiorización. La socialización como asimilación constante dura toda la vida y pone a su servicio la identificación” (Dorsch, 1994: 754).

4) “Toda sociedad se enfrenta con la tarea de socializar a los niños que son miembros de ella, haciendo que asimilen la cultura básica correspondiente y, además en mayor o menor grado, ha de proporcionar una socialización adicional a sus miembros según estos van ocupando diferentes estatus a lo largo de las distintas etapas de su vida. Se puede decir que mediante la socialización, el individuo adquiere la cultura de su grupo o grupos” (Sills, 1977: 25).

En la sociología, la “socialización designa el proceso de asimilación de los individuos a los grupos sociales” (Boudon, Bourricaud, 1990: 595). Aspecto que se desarrollará en detalle más adelante en el apartado donde se explican los planteamientos de Durkheim sobre el determinismo objetivista y los postulados de Schutz y Mead acerca de la perspectiva subjetiva.

Como se puede observar, en las definiciones anteriores predominan las nociones de proceso, cultura, normas, sociedad, asimilación, niño e individuo, términos que posibilitan la comprensión de la socialización como un proceso vital para el ser humano desde su nacimiento, en el cual adquiere la cultura requerida para vivir en sociedad, a través de otros con quienes establece relaciones.

2.1.3. Consideraciones generales sobre la socialización

El ser humano no nace sino que se hace, esto implica un asunto procesual: se nace en condición de organismo, con un potencial que se desarrolla en la relación con otros en su medio social, esto indica que en dicho proceso participan elementos de corte biológico, social y cultural. La teoría de la complejidad argumenta que los seres humanos no pueden vivir sin cerebro, sin un organismo donde se materialice la existencia, pero tampoco pueden vivir sin familia, sin tradiciones, cultura, lenguaje y relaciones con otros.

La socialización se entiende como el proceso por medio del cual el sujeto internaliza y hace suya la cultura en la cual nace, esto conlleva un proceso de aprendizaje constante donde interioriza normas, valores, lenguaje, representaciones que le permitirán un proceso de acomodación a su grupo cultural. La socialización es permanente, se da a lo largo de la vida, aunque es diferente en los primeros años ya que está enmarcada por la presencia de la afectividad hacia las figuras significativas, lo cual hace más perdurable los aprendizajes obtenidos.

La socialización es concebida como el proceso a través del cual los sujetos internalizan y construyen la realidad, en un mundo que les antecede, les es actual y que continuará más allá de su existencia. En la socialización la persona se forma en el sentido gadameriano, el cual significa “el proceso por el que se adquiere cultura”.

La socialización no se agota en la educación formal y sistemática, también incluye aprehensiones de tipo afectivo, aprendizajes informales constituidos en el escenario cotidiano donde transcurre la vida de los sujetos. El proceso de socialización implica la consolidación de significados, sentidos y prácticas en torno a la formación de identidades personales y colectivas y la construcción de regulaciones, patrones de valor cultural e instituciones.

El desarrollo del sujeto sólo es posible en un marco social concreto. “El hombre es un ser-con-otros-en-el-mundo [...]. “Aquí la palabra mundo se refiere a la existencia compartida por los hombres. Por ello la existencia humana no es más que una coexistencia. De ahí que sea imposible concebir al hombre desligado del otro” (Salazar, 1984: 196).

La socialización implica un largo camino que se refiere a la experiencia de hacerse en grupo, iniciando con la familia, la escuela, las amistades de barrio, los grupos constituidos con intereses afines, las vivencias de trabajo. De esta

manera, el hombre es producto de sus relaciones sociales, aunque él también se interrelaciona y aporta al grupo. El proceso de socialización se ve condicionado por el entorno en el cual se desenvuelve el individuo, su familia, el contexto social.

Según Piaget, la socialización se entiende desde dos aspectos que pueden ser complementarios o contradictorios. El primero de ellos es la relación entre el niño y el adulto; en el marco de dicha relación se da la transmisión de todo las adquisiciones culturales alcanzadas por el hombre. “[...] La socialización aquí se refiere a los aportes cognoscitivos y morales que la sociedad introyecta, internaliza y transmite al niño” (citado en Salazar, 1984: 1967).

El segundo aspecto de la socialización, según Piaget, representa la relación de un sujeto con otro en cualquier edad, se refiere, entre otras, a la socialización dada entre pares en el marco de las relaciones sociales establecidas. Como se dijo anteriormente, la socialización es un proceso general de mayor complejidad que incluye el establecimiento de las relaciones sociales.

La socialización se divide en primaria y secundaria –1° y 2°–. La primaria es la primera que el sujeto atraviesa en su infancia, está cargada de una gran dosis de afectividad, es fundamental para el sujeto en la formación del yo y es la base de la socialización secundaria. Es realizada al interior de la familia por las figuras parentales o, en su defecto, por sustitutas de ellas.

Durante la socialización primaria no existe autodeterminación respecto a los otros significantes. Se debe aceptar lo que viene del exterior incluyendo personajes –padres, hermanos–, tradiciones y costumbres. Como el niño no elige los otros significantes se identifica con ellos automáticamente. El niño internaliza el mundo de sus otros significantes como el único, lo cual hace que el mundo de la socialización primaria se implante con más firmeza. Los contenidos internalizados en esta primera socialización varían de una cultura a otra: normas, hábitos de higiene, lenguaje, construcción de identidad en niños y niñas, esquemas motivacionales entre otros.

Posteriormente se encuentra la socialización secundaria, definida como la internalización de submundos institucionales o basado sobre instituciones. Además se torna una necesidad en toda sociedad por la distribución del trabajo, pues a través de ella se adquiere el conocimiento específico de diversos roles sociales, el vocabulario y campo semántico propio de los mismos.

Lo aprendido en la socialización secundaria se contrasta con lo aprendido en la socialización primaria y se requiere de ésta primera, porque permite la

formación del yo y la internalización del mundo, ambos aspectos indispensables para la socialización secundaria.

En la socialización secundaria se aprende el mundo institucional, por tanto los otros significantes son funcionarios institucionales, transitorios, fugaces y reemplazables, hay una subjetividad menor afectivamente y por esta razón se puede prescindir más fácilmente de lo aprendido en la socialización secundaria, pues los aprendizajes están más mediados por la razón y la racionalidad.

La socialización desde la perspectiva sociológica es entendida como el proceso por medio del cual el sujeto internaliza la realidad externa natural y social, convirtiéndola en realidad subjetiva. Dicha construcción teórica ha sido desarrollada en el marco de dos extremos: 1) el determinismo objetivista, donde el sujeto es considerado pasivo y moldeado por la realidad, siendo su principal exponente Durkheim y 2) el voluntarismo subjetivo, siendo el sujeto libre de determinaciones, activo, creador de realidades y no sólo reflejo de estructuras externas, A. Schutz, desde la fenomenología y G.H. Mead desde el interaccionismo simbólico son exponentes de dicha teoría. Frente a estas dos posturas, nace una tercera nombrada como “corrientes contemporáneas”, representada por Berger y Luckman, quienes tratan de integrar los planteamientos de las dos anteriores desde la sociología del conocimiento y postulan que la construcción de la sociedad y la identidad social son un proceso dialéctico donde se integra lo externo pero también lo interno.

El determinismo objetivista concibe que la base de la sociedad es el orden moral y los contratos realizados por las personas para regular la vida social; de origen no racional van cambiando de acuerdo con las condiciones materiales de la existencia, por tanto a las nuevas generaciones se les debe inculcar los preceptos morales propios de la época, lo que da lugar al relativismo moral; este orden moral es mutable, de esta manera es necesario ayudar a las nuevas generaciones a desarrollar las predisposiciones que les permitan producir los valores requeridos por el nuevo tiempo.

Por su parte, en el marco de la perspectiva subjetivista, la fenomenología postula que las acciones no son meras determinaciones de las estructuras sino que obedecen a intencionalidades y expectativas de los actores originadas en su historia y en su posición social. De otro lado, Mead desde el interaccionismo simbólico sostiene que “la organización social es un esquema, en el interior del cual las unidades actuantes desarrollan sus acciones. Características estructurales tales como: la cultura, los sistemas sociales, la estratificación

social o los roles sociales constituyen condiciones para su acción pero no la determinan” (citado por Alvarado, 2006: 6). La gente actúa orientada por las situaciones. Las organizaciones sociales entran en acción cuando conforman situaciones en las que la gente actúa y en la medida en que proporcionan conjuntos de símbolos que la gente usa para interpretar las situaciones. De esta manera dicha corriente redime el papel activo del sujeto, creador y constructor de su propia realidad, no sujeto a determinaciones y roles sociales, niega el determinismo de la sociedad y afirma la existencia de sujetos libres que actúan de acuerdo con sus propias determinaciones.

La postura sostenida por las corrientes contemporáneas, cuyos exponentes principales son los sociólogos Berger y Luckman, desde la sociología del conocimiento, promueven un punto intermedio entre la perspectiva objetivista y subjetivista.

Estos dos autores afirman que la construcción de sociedad y de la identidad social se dan en un proceso dialéctico conformado por tres momentos: objetivación, externalización e internalización. Los tres componentes no tienen una secuencia temporal, pero sí la vive el individuo quien es inducido a participar de una sociedad y lo hará acorde con las edades del ciclo vital.

2.1.4. Socialización y jóvenes universitarios

Luego de enunciar los tipos de socialización, dar algunas características de la misma y mostrar determinadas vertientes teóricas que se ocupan de ésta, a continuación se profundiza en la socialización de los jóvenes universitarios.

La socialización secundaria se torna un concepto relevante a la hora de indagar por las lógicas subjetivas con las cuales se relacionan los jóvenes universitarios, pues a lo largo de dicho proceso han construido su relación con el mundo, con los otros y consigo mismos.

Así mismo, ha sido posible la construcción de la subjetividad, la identidad y la individuación; igualmente la socialización, de acuerdo con la segunda acepción dada por Piaget –entre pares– se torna muy significativa, no sólo en la infancia sino también en la juventud, pues el grupo de pares en el joven se convierte en un referente obligado para la construcción de aspectos identitarios, logrando así la salida del núcleo familiar, Arminda Aberastury (1978), los denominó figuras de relevo, ya que posibilitan una dependencia menor hacia la familia.

Consecuentemente las instancias clásicas de socialización, como la familia, se agotan cuando los sujetos avanzan en edad y cambian sus estatus y roles, de ese modo, son otras instancias, las que ocupan un lugar predominante en la vida del joven, a las cuales éste acude e incorpora, aprende de su cultura y de sus modos particulares. Este es el caso concreto de los jóvenes universitarios, quienes ingresan a un nuevo contexto, mediado por normas, códigos y referentes disímiles, los cuales interiorizan para su supervivencia.

Como ya se ha dicho, la socialización es un proceso permanente de aprendizaje e interiorización de los diversos aspectos que conforman la cultura a la cual pertenece el sujeto, en esa medida, los jóvenes estudiantes ingresan a la universidad y encuentran un contexto con prácticas específicas que conforman la cultura universitaria, integrada no sólo por aspectos formales propios de la institucionalidad que representa, sino también por aspectos informales que permean las relaciones sociales establecidas entre los jóvenes.

Los aspectos formales de la institución universitaria que participan en la socialización secundaria del joven hacen referencia a las normas contenidas en la lógica universitaria, currículum, plan de estudios, ritmos de horarios, condiciones para permanecer en la universidad, reglamento estudiantil, la figura del profesor, la manera de ejercer la autoridad y situarse ante los alumnos, entre otros.

Los aspectos informales hacen alusión al tejido de relaciones íntimas, establecidas entre pares cara a cara en el mismo contexto, pero regidas no por la institucionalidad sino por factores de orden subjetivo tales como: la semejanza en opiniones, edad, procedencia étnica, gustos, afinidades, entre otras, en el marco de las relaciones sociales que construyen en la cotidianidad del contexto universitario.

Así, lo que aprenden los jóvenes en el proceso de socialización secundaria en el contexto universitario es un submundo institucional, constituido por la cultura universitaria, un conjunto de pautas de comportamiento que le permiten saber a qué atenerse en cada situación, su rol y el de los profesores, cómo proceder ante un impasse relacionado con el contexto, ya sea en la parte académica o en la relación con los profesores o compañeros. Los jóvenes universitarios aprenden cómo deben actuar o qué resultados pueden obtener si deciden desviarse de las pautas establecidas en dicho contexto, siendo así, requieren re-interpretar la nueva realidad universitaria. Estos aprendizajes

permiten la acomodación del joven en el contexto y determinan su modo de relación con sus pares.

Otros aspectos que aparecen allí y contribuyen al proceso de socialización son: a) los grupos de pares, quienes comparten sus intereses intelectuales, afectivos, cotidianos, entre otros. Al respecto, Bourdieu y Passeron (2006: 63) afirman que los estudiantes “[...] con más experiencia entrenan a otros en la adhesión obligada a un universo cultural que de otra manera correría el riesgo de aparecer como herencia de adultos”, b) las normas explícitas e implícitas para interactuar con otros, c) prácticas y hábitos de estudio, d) hobbies, nuevos lenguajes, estéticas, el uso de tecnologías de punta y e) los lugares de consumo simbólico (Bourdieu y Passeron, 2006) frecuentados por los universitarios, los cuales están cargados de múltiples significaciones: cafés, restaurantes, discotecas, bares, ubicados cerca o no a la universidad y agrupan a los jóvenes estudiantes.

Entre los actores que aparecen en primer plano en la vida universitaria formal en el proceso de socialización secundaria de los jóvenes está el profesor, quien las más de las veces se convierte en una figura amada u odiada por el joven estudiante; si es en el primer caso, éste tendrá enormes posibilidades de participar notablemente en la formación del educando, convirtiéndose en modelo a seguir profesionalmente. “Y ocurre que tal o cual maestro, frecuentado directamente, presenta la imagen prestigiosa del intelectual en el que uno espera convertirse: no hay curriculum de estudiante que no esté atravesado por un “gran profesor”, y es siempre en nombre de un maestro prestigioso por lo que se rechaza la rutina de los simples pedagogos. El desdoblamiento de la imago profesoral permite al estudiante identificarse con los valores que encarna el “buen profesor”, a pesar de la repulsión por los profesores tiránicos, machacones o aguafiestas” (Bourdieu y Passeron, 2006: 64).

Pero la figura del profesor no sólo sirve como modelo identificatorio para el estudiante sino que también, en el marco de la relación establecida, éste provee de herramientas culturales al discípulo. La enseñanza-aprendizaje genera entre los estudiantes la necesidad de los productos que da. “El profesor tiene siempre por tarea crear la propensión a consumir el saber al mismo tiempo que la satisface [...]. El carisma profesoral es una incitación permanente al consumo culto: la exhibición del virtuosismo, el juego de alusiones elogiosas o de silencios despreciativos alcanzan para orientar, muchas veces de manera decisiva, la práctica del estudiante” (Bourdieu y Passeron, 2006: 65).

Paralelo a estos aspectos, aparecen otros de igual significación en la vida académica del joven universitario, que dan cuenta en su proceso de socialización en la integración al contexto universitario, aspectos tales como: “asistencia regular y puntualidad en las clases, inversión en el tiempo de estudio, presencia activa en clase [...] trabajo en equipo” (Mireles, 2004: 162) dan cuenta de ello, la observación de estos aspectos y su clasificación conduce al establecimiento de categorías que van desde el estudiante “modelo” (aquel que se encuentra totalmente integrado a la actividad académica) al estudiante “inactivo-no dedicado” (cuya participación es mínima en las actividades escolares) (Mireles, 2004: 162).

Otro factor que da cuenta de su proceso de socialización e integración al contexto, es la interacción cotidiana entre los miembros de la comunidad universitaria que se genera en espacios informales de convivencia (cafetería, pasillos, salas de cine, auditorios, entre otros) (Mireles, 2004: 162) y constituye la integración social, la cual se evidencia:

[...] particularmente en las prácticas de consumo cultural, tales como asistencia a conciertos, teatro, danza, exposiciones de artes plásticas, cine y eventos deportivos, que se realizan dentro y fuera de la institución escolar [...]. De Garay, elabora una escala con el índice de integración cultural de los jóvenes universitarios que muestra diferentes grados de consumo e incluye desde el nivel alto hasta el nulo (Mireles, 2004: 162).

De otro lado, en la literatura existente sobre jóvenes universitarios, aparece como obra pionera: *Los herederos, los estudiantes y la cultura* de Bourdieu, en el que se desarrolla un estudio sobre los jóvenes universitarios en la Francia de los años sesenta. A continuación se enuncian algunos de los aspectos teóricos consignados allí, los cuales sirven de referente para pensar la realidad de los estudiantes participantes en esta investigación, respetando las particularidades de cada contexto.

- El autor afirma que aunque las desigualdades en la educación parecen no ser percibidas cuando se habla de estudiantes, éstas si son muy notorias al menos en lo económico, esta situación lleva a los estudiantes a buscar la unidad del medio estudiantil en la identidad de la práctica universitaria más que en la identidad de las condiciones de existencia. Así mismo, a pesar de la inscripción en el espacio urbano de hábitats, de

áreas de desplazamientos e itinerarios de los estudiantes, éstos no tienen en común más que el hecho de asistir a los mismos cursos, ya que no se puede atribuir a la coexistencia o cohabitación el poder de integrar en un grupo coherente a los individuos que relacionan: no es el espacio sino un uso del espacio regulado y ritmado en el tiempo el que provee a un grupo su marco de integración.

- La vida universitaria libera al estudiante, temporalmente, de los ritmos de la vida familiar y profesional. Atrapados en la autonomía del tiempo universitario, escapan a los horarios de la sociedad global, siéndoles familiar los plazos acordes al ritmo del año escolar. El único calendario impuesto debe su estructura al año universitario.

Fuera de las obligaciones impuestas por este calendario, no hay fechas, ni horarios. La condición de estudiante facilita suprimir los marcos de la vida social o invertir su orden. Vivir como estudiante es sentirse libre para hacer diversas actividades solo o con otros, es ingeniarse alternativas para debilitar o invertir las oposiciones que estructuran tanto el ocio como la actividad de los adultos, es jugar a desconocer la oposición entre el fin de semana y los días hábiles, el día y la noche.

- Se espera la transformación de las relaciones sociales por el reagrupamiento de las actividades universitarias en un mismo espacio –el campus–. De hecho, el hábitat separado crea condiciones negativas de integración, la intensificación de las actividades colectivas y de colaboración, supone en ausencia de los mecanismos tradicionales de la integración comunitaria, una institución y un personal especializado en organizar el trabajo en común y en enseñar técnicas de cooperación. Y no aparecen signos de integración en el medio estudiantil excepto cuando un grupo se organiza a través de una institución ya existente o cuando la cooperación es impuesta por las exigencias académicas.

La cooperación no tiene apoyo en la vida universitaria, las instituciones, incluidas las de primaria, excepcionalmente apoyan el trabajo colectivo. Los profesores dejan en último lugar la función de organizar y encuadrar el trabajo colectivo de los estudiantes. La escuela inculca la competencia individualista. Los estudiantes podrían manifestar su deseo de trabajar en equipo, pero no están preparados para usar técnicas que se opongan a los valores interiorizados. De esta manera, el fracaso de los grupos de trabajo universitario obedece, entre

otras razones, a que los estudiantes inclinados a la pasividad, no pueden crear nuevas formas de integración.

La ausencia de relaciones alternativas muestra la falta de integración y lo inhabitual de los contactos e intercambios, incluso el conocimiento entre condiscípulos resulta muy débil:

Naturalmente los intercambios son más frecuentes entre los estudiantes más asiduos y dependientes de la enseñanza; pero las únicas redes de interconocimiento que tienen alguna continuidad o alguna consistencia son las que surgen de una escolaridad anterior o que se basan en vínculos sociales externos, como el origen geográfico común, la filiación religiosa o política y sobre todo la pertenencia a las clases sociales más acomodadas” (Bourdieu y Passeron, 2006: 56).

Los intercambios fuera del aula e incluso el conocimiento de los nombres de los compañeros son extremadamente raros. “el número de condiscípulos conocidos decrece regularmente cuando se va desde las primeras filas hasta el fondo del aula” (Bourdieu y Passeron, 2006: 56, 57). Los intercambios más habituales y diversos se dan entre estudiantes de clase alta, ya que están más a gusto en el medio universitario y porque deben a su educación las técnicas de sociabilidad que convienen a ese medio.

Esta débil integración es un obstáculo para la transmisión de informaciones técnicas y estímulos intelectuales, hay poca influencia entre compañeros para la elección de un material bibliográfico, más no así para la propagación de rumores temibles sobre los profesores, sus exigencias y manías a través de los contactos y conversaciones esporádicas. La efervescencia verbal favorece el contagio cultural sin integrar verdaderamente al conjunto de estudiantes a valores comunes, del mismo modo que puede sostener el ideal de una verdadera integración sin proporcionar los medios para realizarla. “Cuando aparece el proyecto de organizar intercambios dirigidos a fines prácticos, por ejemplo constituir grupos de trabajo eficaces, se revela impiadosamente la ausencia de mecanismos institucionales o tradicionales de integración” (Bourdieu, 2006: 57).

Lo anterior conlleva a dudar de que los estudiantes constituyan un grupo social homogéneo, independiente e integrado. “[...] el medio estudiantil presentaría todos los síntomas de la anomia si los estudiantes no fueran más

que estudiantes y si no estuvieran integrados a otros grupos” (Bourdieu, 2006: 58), tales como las familias, las asociaciones religiosas o los partidos.

Existen agrupaciones para estudiantes más que de estudiantes, en ellas los estudiantes que no sublimen su soledad pueden encontrar un comienzo de realidad al ideal de un medio universitario integrado.

La condición de estudiante conlleva una relación con el tiempo y el espacio que es mediada por lo simbólico. Algunos lugares tradicionales son visitados exclusivamente por los estudiantes: cafés, bares, discotecas, entre otros, sin acercarse socialmente a los grupos que allí alternan; los lugares de los estudiantes pasan por la simple asistencia, porque muchos de ellos llegan allí para consumir las significaciones simbólicas de las cuales está investido el sitio. Éste más que un espacio de cooperación o comunicación es un espacio mítico.

Luego de aproximarse a las características de la contemporaneidad, a los elementos en juego en el proceso de socialización y a la particularidad de éste en los jóvenes universitarios, a continuación se focaliza la mirada en las relaciones sociales, como factor clave del proceso de socialización y categoría central de este trabajo investigativo.

2.2. RELACIONES SOCIALES

Es usual en la cotidianidad escuchar el significante “relación” articulado a diferentes apelativos, resultado de ello son las diversas denominaciones que se encuentran en el uso y habla comunes, algunas de esas combinaciones frecuentes son: relaciones sexuales, relaciones de pareja, relaciones humanas y relaciones sociales. Como se puede observar, el segundo término puede designar desde el tipo de actividad realizada, los integrantes y el ámbito donde ellas se dan.

2.2.1. *Proceso de conformación de relaciones sociales*

Para comenzar es menester indagar sobre los sentidos o significados dados a la palabra “proceso”, tanto de manera general como desde algunas disciplinas; así, de acuerdo al orden enunciado la palabra “proceso” proviene del latín *processus* y designa un conjunto de actividades o eventos realizados con determinado fin.

Por su parte, el Diccionario de la Lengua Española lo define como: “acción de ir hacia adelante. Transcurso del tiempo. Conjunto de las fases sucesivas de un fenómeno natural o de una operación artificial”.

Desde la filosofía, “proceso” se entiende como procedimiento, modo de accionar u obrar, y una concatenación cualquiera de hechos. En las filosofías denominadas del proceso, dicho concepto se ha asociado a devenir y cambio, contrario a lo estático.

En las ciencias humanas el “proceso” es definido como una sucesión continua de acontecimientos que se reproducen con una cierta regularidad. El mismo está constituido por un conjunto de fenómenos dinámicos cuya evolución, etapas o estados sucesivos es posible seguir. Igualmente, está asociado a la causalidad, ya que dos acontecimientos están causalmente ligados en el tiempo por una sucesión regular y constante.

En las definiciones anteriores se encuentran elementos comunes, tales como: conjunto de actividades, fases y la idea generalizada de una progresión, de un avance, de algo que se mueve, se trasforma y conforma en el tiempo.

2.2.1.1. Factores implícitos en las relaciones sociales

A continuación se exponen tres elementos claves (percepción social, afiliación y atracción interpersonal) que intervienen en el proceso de conformación de las relaciones sociales y que son planteados por diversos autores (Ovejero, Morales, Huici, Baron, Byrne, Munné, Lamberth, entre otros):

La percepción social: las relaciones sociales dependen de la percepción social, pues “nos comportamos con los demás según les percibamos”(Ovejero, 1998: 19). Generalmente un sujeto se forma una primera representación, positiva o negativa, de otros que no conoce y esto condiciona el comportamiento adoptado hacia ellos.

La percepción social está integrada por dos procesos (Ovejero, 1998): a) la recopilación de datos y su recodificación para reducir su complejidad y facilitar el almacenamiento y recuperación en la memoria, b) la tentativa de trascender los datos recopilados y predecir acontecimientos y conductas futuras. Estos dos procesos permiten a los seres humanos hacer inferencias acerca de las personas y clasificarlas, lo cual, sin embargo, no deja de ser cuestionable, pues el interrogante que surge es hasta dónde tales apreciaciones son o no “verdaderas” y proporcionan información acertada.

La percepción social se define como el proceso por el cual se llega a tener una idea de quién es el otro, sus cualidades, su forma de ser y pensar.

Es un proceso que permite crear una imagen perceptual coherente a partir de estímulos físicos, dicha imagen es leída e interpretada.

La percepción de las personas tiene los siguientes rasgos:

- Activa: no sólo es la recepción de estímulos sensoriales, sino que es su organización y configuración de sentido.
- Selectiva: entre múltiples estímulos se seleccionan aquellos que interesan, por medio de filtros perceptivos y la atención.
- Inferencial: de datos físicos se deducen aspectos emocionales.
- Estructurante: lo percibido se organiza de acuerdo con categorías que permiten ubicar a los otros en x o y grupo.
- Estable: se conserva

La percepción que se tiene de las personas se diferencia de la percepción que se tiene de los objetos porque:

- En las personas hay una intención de control sobre el medio que les rodea, lo cual explica por qué el engaño tiene una participación crucial en la percepción de las personas. “El perceptor sabe que los objetivos y deseos de la persona percibida influyen en la información que presenta de sí misma, lo que unido a la ambigüedad que tiene gran parte de la información, hace que el perceptor se implique en un proceso activo, intentando descubrir cómo la persona percibida realmente es, o cuáles son sus verdaderas intenciones” (Ovejero, 1998: 20).
- En la percepción de personas es posible hacer inferencias, ya que se comparten aspectos similares de la dimensión humana, tales como la tristeza y la alegría, en esa medida se tiene una aproximación al estado del otro.
- En la medida en que la percepción se da en interacciones sociales de carácter dinámico implica que el otro manipule la impresión que desee causar, presentando o enfatizando ciertas características y omitiendo otras. De esta manera la percepción que se tiene de una persona, influye en la postura que se adopte hacia ella y esta actitud puede influir en la respuesta dada por la persona percibida.

La percepción al servicio de las relaciones persigue diferentes objetivos, los cuales se pueden clasificar en dos grupos:

- a) Hacer un diagnóstico de la persona percibida. Se pretende una percepción lo más exacta posible de la persona.
- b) Actuar: quien percibe busca algún objetivo específico y, por tanto, la percepción del otro es un asunto accidental y se suele estar más interesado en otras metas, ya que son relaciones esporádicas o casuales.

Sin embargo, existen situaciones en las que no es necesario predecir la conducta de otros ni formarse una idea de ellos, por las siguientes razones: a) la existencia de reglas y normas establecidas socialmente, que regulan la conducta haciendo innecesario indagar como son los otros y cómo actuarán y b) muchas situaciones sociales son un proceso de negociación y de influencia mutua.

Se reconocen por lo menos tres tipos de factores determinantes de las percepciones, ellos son:

- a) Determinantes sociales y culturales: los cuales incluyen rasgos como llevar corbata o usar cierto estilo de zapatos y categorías como sexo, edad y raza.
- b) Los propios procesos de inferencia: estos se ven determinados por la personalidad y los esquemas.
- c) Las características o atributos del perceptor: es posible que ciertos rasgos sean percibidos y usados con mayor probabilidad dependiendo de: 1) efecto de primacía, lo cual conlleva a la percepción de los atributos físicos más sobresalientes, raza, sexo, edad entre otros; algunos de estos son indicadores de estereotipos, 2) saliencia contextual: se refiere al predominio de características de mayor relevancia contextual, 3) la disponibilidad de la información, lo cual puede depender de su utilización reciente.

Además de estos factores se presta atención a otros, tales como información sobre las conductas y la comunicación no verbal.

La afiliación: el segundo elemento que se propone para explicar las relaciones sociales es la afiliación, la cual es definida como la tendencia propia de la vida humana, en la cual se busca la compañía de otros y se desarrollan fuertes vínculos con las personas con quienes se tiene un contacto regular, resultando doloroso separarse de ellas. La compañía de estas personas brinda seguridad y proporciona modelos de referencia para nuevas situaciones.

Cabe anotar que bajo circunstancias inusuales, como desastres naturales, es más probable que las personas se afilien con otras.

La afiliación produce diversos resultados, entre ellos la supervivencia tanto de la especie como del individuo:

Afiliarnos con otros puede hacer que consigamos ciertos objetivos que no podemos obtener solos, proporcionarnos diversión y entretenimiento, incrementar nuestra autoestima –haciéndonos sentir queridos e importantes o responsables de las necesidades de los demás–, nos sirve para expresar nuestra sexualidad o nos ayuda a aprender aquello que no sabemos [...], nos sirve para reducir nuestra ansiedad y miedo y nos brinda un criterio de comparación de nuestras propias actitudes y habilidades (Morales, Huici, 1999:102).

De manera particular, las personas con alta necesidad de afiliación son más dadas a establecer y mantener relaciones interpersonales y son más hábiles tratando a la gente.

La atracción interpersonal: este tercer aspecto es considerado el de mayor relevancia en el surgimiento de las relaciones sociales, actúa regulándolas y dotándolas de sentido. Se concibe como un fenómeno psicosocial que comienza con el proceso de la percepción social en un marco de intercambios sociales ligados a la afiliación selectiva, en un polo que oscila entre agrado y desagrado.

También se entiende como el juicio que una persona emite de otra, acompañado de una actitud que oscila entre una evaluación positiva (amor) y otra negativa (odio).

Algunos aspectos que están en el surgimiento de la atracción interpersonal son:

- Factores de tipo situacional: se consideran factores necesarios para el surgimiento de la relación, pero en sí mismos no garantizan el desarrollo y permanencia de la misma. A continuación se describen brevemente cada uno de estos.
 - a) La proximidad física: se refiere al encuentro de dos o más personas en un mismo campo perceptivo y se asocia a la atracción, ya que los sujetos más cercanos físicamente son también los más accesibles. También hace alusión a la distancia funcional, haciendo referencia ya no a espacios físicos concretos sino a la frecuencia en que se cruzan los caminos de las personas implicadas. Esto lleva a considerar no sólo la coincidencia de la presencia en el espacio físico, sino también la posibilidad de la relación que pueden establecer, ya que compartir el mismo espacio físico no determina la relación, también allí se juegan otros aspectos.

La proximidad física, adquiere relevancia porque en ciertos contextos se considera inadecuado e incluso peligroso el trato con desconocidos, en esa medida, la cercanía parece aumentar la familiaridad, disminuir la tensión y generar la atracción, pero no siempre resulta cierto. “Conviene insistir en que la influencia de la proximidad física sólo es decisiva cuando existe una alta homogeneidad en otros factores responsables de la atracción: en nivel social y cultural, en intereses y rasgos étnicos, en actitudes, etc.” (Ovejero, 1998: 80).

Ovejero (1998) cita cuatro elementos que explican la correlación entre la proximidad física y la atracción interpersonal, ellos son: la oportunidad de interacción, la posibilidad de un mayor conocimiento, la enseñanza cultural de que el trato con extraños es peligroso y la simple familiaridad surgida a partir de los encuentros.

- b) Frecuencia temporal de la interacción: si la frecuencia de la interacción es alta se potencia la atracción y cuando la interacción es menor, esta tiende a disminuir.
 - c) Interacción anticipada: se considera que la sola anticipación de la interacción promueve el agrado. El sentimiento de agrado anterior al encuentro acrecienta la posibilidad de establecer una relación más satisfactoria.
- Las características de la persona estímulo: aparecen rasgos personales de los sujetos que se valoran de manera positiva tales como honestidad, comprensión, lealtad y ser digno de confianza.
 - a) Semejanza: edad, procedencia étnica, geográfica, actitudes, valores, atractivo físico, personalidad, religión, nivel cultural y clase social, incrementan la atracción que conlleva al establecimiento de relaciones sociales entre los sujetos, aunque se considera que también la diferencia puede favorecerla siempre y cuando ésta sea reforzante.
 - b) Complementariedad de necesidades: no existe contradicción entre la atracción por semejanza y la atracción de los opuestos ya que la similitud se refiere a actitudes e intereses, mientras que la complementariedad hace alusión a necesidades, personas o rasgos básicos de carácter, y ambas operan en momentos y circunstancias diversas (Ovejero, 1998). Para explicar dicha situación se creó el concepto de hipótesis de filtro, el cual argumenta que al inicio de

una relación el sujeto se dirige hacia aquellos a quienes ve afines en actitudes e intereses.

- c) Reciprocidad: la percepción de señales de estima, aceptación y valoración por parte de otros, produce atracción interpersonal. De acuerdo con lo anterior, uno se aprecia a sí mismo y se valora, en la medida que es apreciado y valorado por los demás (Ovejero, 1998). Cada sujeto se ve a sí mismo tal como lo ven los otros. Esto conduce a afirmar que en la relación es posible construir una imagen de sí que no se tenía.
- d) Asociación: se experimenta agrado hacia aquellas personas asociadas con buenos sentimientos, es decir, “el condicionamiento social crea sentimientos positivos hacia quienes se vinculan con eventos recompensantes” (Ovejero, 1998: 84).
- e) Afecto y competencia: el cual “engloba rasgos (afectuoso, amigable, feliz y considerado), importantes señales no verbales (sonreír, mirar con atención, expresar emociones) y disposiciones actitudinales (como mostrar agrado por las personas y las cosas), habilidades sociales, inteligencia y competencia: por ejemplo, tener una conversación interesante, saber de lo que se habla y cualidades semejantes” (Morales, Huici, 1999: 107).

Existen tres teorías explicativas de la atracción interpersonal (Worchel, Cooper, 2002):

- La teoría del equilibrio, representada en el modelo de Newcomb afirma que hay una presión por la simetría y se prefieren actividades emocionales y cognitivas que la mantengan; estableciendo relaciones con personas con las que se coincide en los pensamientos, los sentimientos o las actitudes. En general, una persona se siente agradada por otra cuando percibe que el agrado es recíproco.
- El modelo de recompensa de la atracción, se basa en la noción de que las personas que son asociadas con recompensas son queridas, y que si son asociadas con sentimientos agradables, tienden a establecer más relaciones.
- La teoría de la equidad, sostiene que la satisfacción en las relaciones es una función de la razón de los costos y beneficios de cada miembro. Así, el establecimiento y la permanencia en una relación, en este caso de tipo

social, dependería entonces de si cada persona percibe que lo que gana y aporta es equivalente a lo del otro.

2.2.1.2. Momentos de la conformación de las relaciones sociales

Ahora se describe cada una de éstas y los elementos que la integran:

- a) Conocimiento: abarca el atractivo físico, la frecuencia de la interacción, la semejanza y el refuerzo.
 - Atractivo físico: los autores lo definen como la “combinación de características faciales y corporales percibidas por los demás como estéticamente atractivas” (Baron, Byrne, 1998: 294). Figura como el principal determinante del agrado, siendo muy importante en las primeras fases de la relación, incluso su presencia o ausencia influye en la existencia o no de contactos posteriores.

A las personas atractivas físicamente se les atribuye características más anheladas. Por ejemplo: más sensibles, educados, interesantes, sociables, equilibrados, buenos. Pero también se les suponen aspectos negativos como egoísmo, vanidad y materialismo.

El atractivo físico en las relaciones ocasionales es un factor muy poderoso. Elementos como la moda, los gustos personales, la época o momento histórico y la cultura, condicionan la valoración de lo que puede ser atractivo o no. Además, existen patrones muy arraigados sobre lo hermoso, anclados a los aprendizajes obtenidos en el proceso de socialización, desde muy temprana edad se le enseña a los niños a través de la literatura infantil y los cuentos de hadas, que los personajes buenos son bellos –hadas, princesas– y los malos son feos –brujas, duendes–. Blanca Nieves, La Bella Durmiente, Cenicienta, son apenas una muestra de ello.

A lo anterior se suma la perdurabilidad de los aprendizajes obtenidos en la socialización primaria por estar asociados al afecto de las personas significativas, lo cual permite prever una alta presencia de estos aprendizajes no sólo en la niñez sino también en la vida adulta bajo la forma de estereotipos.

Existen diversas teorías que dan cuenta de por qué un físico agradable se considera más atractivo: el efecto halo, las teorías de la personalidad y la teoría evolutiva.

- La interacción frecuente: se requiere el encuentro con el otro en diversos espacios laborales, académicos o de recreación. Igualmente, la interacción está asociada a la proximidad física y ambos factores conllevan a la elección de amigos. Pero se considera que la interacción frecuente produce también rechazo, cuando no hay una evaluación anterior, positiva de la otra persona. La proximidad no convierte a muchos vecinos en amigos, quizás porque no son semejantes en edad, creencias, gustos, estatus u opiniones.
 - La semejanza: la similitud en determinados aspectos es preferible cuando se trata de hacer amigos. Las personas con creencias, actitudes, gustos, intereses, edad y valores similares tienen mayores posibilidades de ser amigos.
 - El refuerzo: el refuerzo produce simpatía. Señales como la sonrisa o la mirada dan cuenta del agrado y son muy eficaces.
- b) Formación y consolidación: integrada por el desarrollo de la implicación, crecimiento del compromiso y trayectorias.
- Desarrollo de la implicación: a medida que una relación avanza en el tiempo se torna más profunda, se hacen más cosas personales juntos, la conversación gira en torno a sí mismos, a sus problemas personales, formas de pensar y sentir; es decir, aumenta el grado de intimidad y profundidad en las conversaciones y en los temas. De este modo, se involucran más en la relación; aparece la confidencialidad y se diría que esto “implica riesgo y confianza en que el otro guardará las confidencias” (Baron, Byrne, 2005: 229) aunque esto no descarta la cautela y el cuidado en las confesiones realizadas.
 - Crecimiento del compromiso: se hace evidente el deseo de dar continuidad a la relación y esto parece estar influenciado, según Rusbult, por factores tales como cantidad de tiempo, esfuerzo y otros recursos invertidos en la relación.
- c) Debilitamiento y ruptura: involucra aspectos tales como la disminución de la intimidad, reducción de la frecuencia de contacto, afecto y confidencialidad.

“El debilitamiento sigue la trayectoria del crecimiento en sentido inverso: reducción de la frecuencia de contacto, afecto, confidencialidad” (Baron, Byrne, 2005: 231).

El deterioro y decaimiento de la relación da cuenta del incremento del conflicto. Son diversas las estrategias empleadas para romper la relación, puede ser por vía indirecta, como la separación progresiva, o por la confrontación directa, o a veces por el engaño para no poner en aprietos al otro o hacerle daño. La ruptura depende del tipo de relación establecida. Sin embargo, no todas las relaciones pasan por esta etapa.

Existen algunos componentes de las relaciones, tales como- Actividades: hace referencia a las cosas que las personas prefieren y hacen juntas.

- Metas y conflictos: da cuenta de las expectativas de logro involucradas en la relación y las dificultades presentadas que conducen o no al deterioro de la misma.
- Reglas: las relaciones con otros están atravesadas por reglas formales e informales, las cuales son particulares dependiendo del tipo de relación establecida y el grupo: familia, vecinos o amigos, entre otras. Entre las reglas más significativas se encuentran las relacionadas con la intimidad, la coordinación y la presencia de terceros.
- Habilidades: el establecimiento, el mantenimiento y el logro de resultados satisfactorios en las relaciones no depende sólo del cumplimiento de las reglas, sino también de las habilidades sociales para actuar. Las habilidades requeridas dependen de la situación que se quiere enfrentar en la relación, pero a grosso modo se consideran las siguientes: apertura gradual y recíproca al otro, negociación de los conflictos, entre otras.
- Conceptos y creencias: acerca de temas como: autenticidad, afecto, confianza, ayuda, responsabilidad, compañerismo, respeto y conflicto.
- Poder y roles: el lugar que cada uno ocupa en la relación, la forma en la que se toman decisiones, las funciones que cada uno desempeña en la relación, entre otras.

Así, quedan descritas de manera general las etapas de conformación de las relaciones sociales y sus principales componentes. Para dar paso a la reflexión particular sobre las relaciones entre los jóvenes universitarios y los postulados desde los cuales se comprenderán.

2.2.2. Conceptualización desde distintas disciplinas

A continuación se ilustran los principios fundamentales que permiten presentar cómo algunas disciplinas entienden las relaciones sociales, dónde focalizan su mirada y cómo lo nombran:

2.2.2.1. El psicoanálisis

La posición freudiana al respecto podría inscribirse en la articulación de cuatro elementos para explicar la naturaleza de las relaciones sociales:

- a) La negación del instinto gregario, como parte de la naturaleza humana, se observa en los niños como un sentimiento de envidia que se deriva del narcisismo primario, queriendo decir que el sujeto mismo es tomado como objeto cargado libidinalmente, lo cual significa que en principio, para la satisfacción de las pulsiones, el sujeto recurre a los otros como fuente de satisfacción de sus propias necesidades y deseos primitivos, pero no como sujetos con los cuales quiera agruparse, como una tendencia natural y desinteresada de crear comunidad.
- b) La rivalidad y la envidia como fundamento de la relación con los otros. Al respecto, Roberto Gushiken (1999, citado en Arias y Agudelo 2003: 58) plantea que reconocer la agresividad y los celos en la mirada de un niño que aún no sabe hablar, echa por tierra las teorías que proponen el bien como aquello que orienta al ser humano y muestra que ni aún en la infancia el hombre carece de sentimientos y reacciones agresivas.
- c) El desamparo originario, sustentado en que:

El organismo humano es al comienzo incapaz de llevar a cabo la acción específica. Ésta sobreviene mediante auxilio ajeno: por la descarga sobre el camino de la alteración interior, un individuo experimentado advierte el estado del niño. Esta vía de descarga cobra así la función secundaria, importante en extremo, del entendimiento y el inicial desvalimiento del ser humano es la fuente primordial de todos los motivos morales (Freud, 1981: 229).
- d) La identificación como mecanismo primordial operante en el vínculo. Puede consolidarse de tres maneras: la identificación con el líder, que encarna el ideal de la masa; la identificación con el semejante y la

identificación con la segregación, a través de la cual se juega la cohesión de la masa con relación a un enemigo común.

Para Freud, entonces, son estos los elementos constitutivos del sujeto que lo determinan en su relación con el semejante y, en este contexto, la cultura debe proveer a los sujetos de mecanismos que les permitan regular las relaciones producto de la multiplicidad de convergencias subjetivas. Estos mecanismos son: a) facilitar modelos y esquemas de identificación, b) proveer otros tipos de satisfacción que le permitan al sujeto renunciar a estas pulsiones agresivas, obteniendo gratificaciones sustitutivas (sublimación) y c) posibilitar la internalización de la conciencia moral en el sujeto (superyo).

De otro lado, se encuentra Melanie Klein, quien propone que desde el nacimiento el niño cuenta con un yo incipiente a partir del cual comienza a establecer una relación con la realidad. Este yo incipiente siente angustia, se relaciona con el primer objeto (madre) y posee mecanismos de defensa primitivos (disociación, omnipotencia y negación) que lo protegen de dicha angustia. El niño está fundamentalmente constituido por tendencias agresivas y amorosas hacia la madre, la cual se encuentra dividida para él (en objeto bueno y objeto malo). Esta premisa sostiene que es el vínculo con el primer objeto (madre) el que definirá los posteriores, lo que implicaría una mirada clínica retrospectiva hacia los primeros años de vida para la posterior comprensión del fenómeno.

Así, los postulados psicoanalíticos sobre el vínculo se construyen sobre premisas relacionadas con lo inconsciente, la agresión y las relaciones primarias.¹⁶

2.2.2.2. La psicología

Para comprender la conceptualización que realiza la psicología acerca de las relaciones, y desde sus diferentes vertientes, es de vital importancia tener en cuenta que para ésta hay un elemento constitutivo de toda persona que se funda como el primer rudimento a partir del cual el individuo puede relacionarse. Existe un yo, primitivo y congénito,¹⁷ que progresivamente se va estructurando

¹⁶ Se acuña el término “vínculo” que es el usado en la terminología psicoanalítica, buscando las similitudes y diferencias respecto al concepto de “relaciones sociales”.

¹⁷ Es decir que cuando el sujeto nace ya cuenta con un “yo”, pero dicha instancia no se explica por razones biológicas ni hereditarias sino psíquicas.

de una manera más sólida y consistente, dependiendo claro está, del tipo de vínculo que el bebé establezca con el mundo exterior.

Las teorías psicológicas han postulado que el niño al nacer posee un componente psíquico a partir del cual estructura toda su experiencia. Dicho componente adopta denominaciones diferentes, de acuerdo con énfasis teóricos particulares, tales como: “sí mismo”, “yo”, “self”,¹⁸ entre otras y está determinado por elementos específicos según cada escuela. Así, para el humanismo este elemento “intrapsíquico” tiende a la autorrealización, el sentido de vida, la satisfacción de necesidades y la toma de conciencia en cada experiencia. La escuela cognitiva-conductual por su parte, relacionará este dispositivo “psi” con el procesamiento de la información, el condicionamiento, los esquemas, los procesos psicológicos superiores, las creencias, entre otras. Y finalmente, la psicología dinámica (que parte de postulados freudianos) hará referencia a tópicos tales como el inconsciente, las funciones yoicas, las relaciones objetales y los mecanismos de defensa.

Por supuesto, cada concepción particular de “psiquismo” define la comprensión que cada corriente teórica hace de las relaciones que un sujeto establece con otros. Por ejemplo, el humanismo hablará del otro ser humano como el espejo que posibilita un encuentro experiencial y un proceso de conciencia orgánsmica, la cognitiva propondrá el condicionamiento, el modelamiento y el moldeamiento como los elementos en juego en las relaciones sociales y la dinámica centrará su atención en la concepción de que es la imagen del “otro” (cuidador primario) la que queda internalizada inconcientemente en el sujeto y que se “actualiza” en los vínculos posteriores.

De todas maneras, más allá de los puntos diferenciadores, estas tres corrientes tienen en común el hecho de realizar una lectura del fenómeno de las relaciones sociales desde la clínica psicológica individual, centrada en los procesos internos del sujeto, relacionada en muchos casos con postulados psicopatológicos que suelen remitirse a la infancia y con propuestas de intervención psicoterapéuticas que apuntan a elaborar lo “no resuelto”.

Como se ha dicho en otros momentos, esta investigación surge a partir de las preguntas construidas en el quehacer como docentes universitarios, pues esta experiencia posibilita contemplar de cerca la realidad juvenil y ser

¹⁸ El “self” en la psicología social es identidad, pero en la psicología dinámica hace alusión a la persona como totalidad y, por tanto, el “yo” sería sólo una parte de éste.

observadores de los modos de vínculo que se establecen entre pares. Así, la rivalidad, la envidia, los celos, lo imaginario, las rupturas frecuentes, las violencias simbólicas y los modos de exclusión en el aula de clase y el claustro universitario emergen ante los ojos y suscitan múltiples preguntas.

Es real que la condición humana es enigmática y con múltiples elementos en juego a la hora de establecer relaciones, no obstante, parecen existir algunas particularidades en las relaciones entre jóvenes. Al respecto, la psicología evolutiva (Criag, 1997) refiriéndose específicamente a los cambios psicosociales en los adolescentes, plantea que:

- En este período crece enormemente la importancia del grupo de pares.
- Las redes de compañeros son esenciales para el desarrollo de las habilidades sociales.
- Se da una igualdad recíproca en sus relaciones, lo que ayuda a fomentar respuestas positivas a las diversas crisis que encaran.
- Desarrollan una competencia social que es el elemento capital para establecer amistades.
- El campo de compañeros es el que les permite explorar y definir quiénes son y qué quieren ser.
- Usan la comparación social para formar una identidad personal y valorar las características de los demás.
- Para relacionarse con los pares, centran su atención en las características que los hagan populares (sentido del humor, simpatía).
- Consolidan un círculo amplio de conocidos, pero sólo algunos son considerados “amigos”.

Aspectos estos que varían al finalizar la adolescencia, pues al parecer los jóvenes (alrededor de los 20 años) buscan con quién compartir características similares y sustituyen la cantidad de amistades por la calidad de unos pocos amigos cercanos y la intimidad crece en las relaciones del mismo sexo.

Igualmente, los jóvenes tienden a elegir a sus amigos basados en actividades e intereses comunes, relación igualitaria, lealtad y compromiso. Además, en la medida en que establecen relaciones más íntimas tienden a dirigirse a sus amigos más cercanos (en vez de a sus padres) en busca de consejos sobre numerosos asuntos y, en general, tienden a elegir amistades de la misma clase social y con similares intereses, valores morales y ambiciones académicas. Cada vez están más conscientes de los grupos de compañeros y muy preocupados de

si sus propios gustos están de moda o no, saben a qué grupos pertenecen y por lo común están al tanto de los efectos en su posición y reputación.

De otro lado, Aberastury y Knobel (1992) habla de la tendencia grupal como un elemento propio de la adolescencia y la caracteriza de la siguiente manera:

- Se recurre, como comportamiento defensivo, a la búsqueda de uniformidad, que puede brindar seguridad y estima personal.
- Hay un proceso de sobre identificación masiva.
- Se transfiere al grupo gran parte de la dependencia que se tenía con los padres y se adoptan actuaciones colectivas de oposición a éstos.
- Expresan pensamientos de tipo cruel, desafectivo y ridiculizante de los demás como mecanismo de defensa.¹⁹

2.2.2.3. La psicología social

De otro lado, y articulado a la línea de las diversas corrientes psicológicas, se encuentra el asunto de los diferentes campos de acción de esta disciplina, entre los que se inscribe la psicología social, la cual se centra principalmente en comprender las causas del comportamiento social y del pensamiento social y en identificar los factores que dan forma a los sentimientos, conductas y pensamientos en situaciones sociales (Aberastury y Knobel, 1992).

Aquí el énfasis ya no es “intrapsíquico” y se relacionan asuntos tales como lo interpersonal, la mutua influencia y la interacción. De allí que para Frederic Munné las relaciones interpersonales están cimentadas en el hecho de la interacción social, la cual define como la:

[...] relación recíproca que existe entre la conducta de dos o más individuos, conforme al esquema A n B. Esta situación de interdependencia va precedida de un reconocimiento mutuo de las características individuales y de la especie. En otras palabras, se trata de constatar cómo la conducta de un sujeto está condicionada por la presencia y actuación de otros semejantes. (1980: 22).

La interacción social, como lo plantea Munné, implica un sustrato subjetivo que permite el reconocimiento del otro y de sí mismo en esta

¹⁹ El debate conceptual y la definición de términos tales como “pubertad”, “adolescencia” y “juventud” se hace en el apartado que lleva dicho nombre.

interacción recíproca, pues hay dos individualidades puestas en juego, que se reconocen mutuamente y que están determinadas por las coordenadas espacio-temporales dentro de las cuales se desarrolla e incluye una estructura y unas funciones.

De otro lado, Pichón-Riviere (1985), quien retoma gran parte de los fundamentos de la teoría psicoanalítica para construir sus planteamientos sobre la psicología social, al contrario de Freud, sostiene la existencia de un instinto gregario innato. Éste afirma la relevancia de dicho instinto y la importancia del entorno en la modulación de la relación con los otros. Sostiene que el sujeto es un ser de necesidades que sólo se satisfacen socialmente en las relaciones que lo determinan y que se construye en la relación dialéctica con el mundo. No obstante esta necesidad de asociarse, sobresalen de fondo dos miedos básicos que subyacen al impulso de filiación: el temor a la pérdida y al ataque, los cuales sólo pueden ser resueltos en sociedad con otros seres humanos (Pichón-Riviere, 1985).

Pichón-Riviere, acuña el término “vínculo” para referirse a una estructura compleja que incluye: un sujeto, un objeto, su interacción y los procesos de comunicación y de aprendizaje que les acontecen juntos (citado en Duque, 2000), el cual se establece por medio de lo que él denomina “principios organizadores internos”: a) constelación: necesidad (base, motor de la relación con el otro) –objetivo (proyecto) –tarea (proceso para lograr satisfacer la necesidad) y b) representación interna.

Según dicho autor, el establecimiento de vínculos se hace efectivo en unidades interaccionales entre las que se encuentra el grupo, donde las personas se ligan por constantes de tiempo y espacio, proponen de forma explícita o implícita una tarea e interactúan a través de complejos mecanismos de asunción y adjudicación de roles (citado en Duque, 2000) Así, el interjuego hombre–grupo está regido por tres pautas: a) el status del sujeto dentro de la sociedad a la que se integra, b) la valorización que hace de su pertenencia y c) el grado de autenticidad en la filiación, percibido por los otros integrantes del grupo.

Como se observa, Pichón-Riviere en su afán de establecer los fundamentos para constituir una psicología social, a partir de los postulados del psicoanálisis, centra su reflexión acerca de las relaciones sociales (acuñando el término “vínculo”), en la intersección de múltiples subjetividades, lo cual introduce una ruptura fundamental con los postulados establecidos por Freud, quien planteaba

que el vínculo se consolida en la estructuración psíquica de cada sujeto y no en el entramado grupal formado por la confluencia de subjetividades.

2.2.2.4. La sociología

A diferencia de lo planteado por la psicología y el psicoanálisis, la sociología encuentra que son las condiciones sociales, y no las internas del sujeto, las que determinan el tipo de relación que establecen las personas, reconociendo elementos internos connaturales al hombre, los cuales posibilitarían los procesos de socialización propios de las interacciones con el otro, pero priorizando, en su lectura e intervención, el ámbito más general de lo social, no de lo individual.

En este orden de ideas, la relación social es un “acto respectivo (interacción) de una inclinación intencionada, de una toma de contacto de una persona o grupo con otro; sin que diga primeramente nada sobre los motivos y fenómenos emocionales adjuntos (simpatía, enemistad, etc.)” (Schoeck. 1973).

Se habla de relación social cuando dos o más individuos se orientan recíprocamente unos a otros, existiendo conciencia del nexo entre ambos, como una condición en común de conexión e interdependencia y como un fenómeno esencial de la vida asociada. En esta vía, Weber habla de “la conducta de varios que tiene un sentido y es referida a otros”, Simmel nombra las relaciones sociales como las formas de “sociabilidad, de estar juntos” y Von Wiese habla “del tránsito en que se dan los dos fenómenos fundamentales (acercamiento y distanciamiento)” (Galindo, 1995).

Esto implica, entonces, que el modo de actuar de un sujeto se da con referencia a otros y es lo que define la relación; por ello, algunos teóricos la homologan al concepto de “interacción social”. Otros trascienden el concepto más allá de lo “intermental” como aglomerado de subjetividades cuyos comportamientos se influyen recíprocamente, para hacer referencia a los intercambios entre los grupos, las acciones de las instituciones y los canales de transmisión de fenómenos culturales.

Las diferentes circunstancias coyunturales que se presentan en el ámbito social plantean nuevos modos de relación. El sistema de producción imperante, las condiciones socioculturales, los conflictos en la cultura, el tipo de gobierno, entre otros, configuran el entramado que tiene gran injerencia en los tipos de relación que se forman en un grupo humano cualquiera. Así el individuo queda borrado en su particularidad y es tenido en cuenta en tanto perteneciente a un grupo determinado.

Son, entonces, las vicisitudes de lo social lo que determina el tipo de relación que establece un hombre con sus congéneres. Para algunos sociólogos, en este sentido, las relaciones sociales están condicionadas por los productos sociales, que ejercen poder no en el individuo aislado sino en la persona en cuanto ser social, es decir, que cumple con roles y funciones determinadas, sin desconocer el conflicto insalvable entre sujeto y sociedad.

Desde esta óptica, son los componentes de la organización social los que determinan el modo de relación entre los hombres y no su configuración intrapsíquica (lo consiente, en la psicología, o lo inconsciente, en el psicoanálisis).

De otro lado, y más allá de la disertación disciplinar, vale la pena retomar algunos elementos de autores contemporáneos que reflexionan en torno a las relaciones entre los sujetos. Ellos son Charles Taylor, en su texto *Las fuentes del yo*, y Alain Touraine, en su libro *¿Podremos vivir juntos?*

Taylor, en su pregunta acerca de cómo se construye la identidad moderna, sitúa a la relación con los otros como uno de los ejes configuradores del yo (la identidad), pues éste no es independiente del entorno; por el contrario, se constituye en la relación con otros “yoes” en medio de una comunidad lingüística, en ese espacio de la urdimbre conversacional.

Para este autor esta construcción del yo está inevitablemente atravesada por la dimensión moral que va desde y hacia la relación con los otros, fundamentada en dos elementos: a) el respeto y la obligación hacia los demás y b) la condición por la cual se es merecedor del respeto de los otros. Además, frente a la pregunta acerca de quién es una determinada persona, es menester recurrir a la comprensión del horizonte moral del grupo, ya que en las interacciones entre sus miembros y en el espacio de las palabras y significados compartidos, podría encontrarse una respuesta.

Touraine, por su parte, expone el desafío actual de las relaciones y la convivencia entre los sujetos de manera paralela a la construcción de su propia identidad. Así, la pregunta es ¿cómo reconocer la pluralidad y al mismo tiempo mantener unas reglas que regulen las relaciones entre los seres humanos? o mejor, ¿cómo conciliar la lógica individualista y la construcción colectiva?

Este teórico denuncia cómo el sujeto se ve enfrentado a dos amenazas: a) la sociedad de las masas, donde en aras de la identidad comunitaria el individuo escapa de toda referencia de sí mismo y b) la sociedad del consumo y del placer, que lo impulsa a “gozar” solo y evadir lo colectivo. Por supuesto,

estos dos elementos influyen no sólo en el sujeto sino también en la relación que éste establece con otros.

Ambos autores (Taylor y Touraine) expresan, entonces, su preocupación y sus interrogantes acerca de las relaciones que se establecen en un mundo globalizado, fragmentado y desdibujado de meta-relatos.

2.2.3. Algunas apreciaciones sobre las relaciones sociales en el ámbito universitario. Conceptualización desde distintas disciplinas

El ingreso a la universidad le plantea diferentes desafíos a los jóvenes, tales como el establecimiento de nuevas relaciones con sus pares y con otros adultos, la acomodación al nuevo contexto, a las lógicas institucionales académico-formativas, como los horarios, las nuevas asignaturas, las formas de evaluar, las exigencias académicas y el reconocimiento de los espacios de la universidad, entre otras. Pero además de afrontar estas situaciones propias de su condición estudiantil, le obliga a la resignificación de las relaciones con su propia familia, con su entorno y los amigos de toda la vida, ya sea en el sentido de conservar las relaciones o transformarlas.

Continuando con la descripción de algunos retos propios de la vida universitaria, aparece otro factor esencial y es que luego de la entrada a la universidad, ya sea estándar, desde la aprobación del grado superior, o tardía, la integración aparece como aspecto clave en la vida universitaria (Bourdieu, 2006, Arango, 2006), pues la integración le otorga la posibilidad de permanecer o no en el claustro y retener o no su condición de estudiante universitario, en caso de haber obtenido los logros académico aceptables.

Además de los desafíos propios de lo académico, se encuentran las relaciones sociales que establece con sus pares universitarios y las transformaciones devenidas, cada uno de estos elementos se trabajan a profundidad en el capítulo de juventud.

2.2.3.1. Tipos de relaciones sociales establecidas en la universidad

Las relaciones sociales establecidas entre los sujetos, en este caso entre los jóvenes universitarios, no siempre son de igual forma, en la vida cotidiana adquieren matices diversos íntimamente relacionados con las prácticas, las representaciones y las lógicas subjetivas desde las cuales se relacionan. En coherencia con lo anterior, Ariño Villarroya (2008), en el texto *El oficio de*

estudiar en la universidad: compromisos flexibles, postula dos ejes que permiten esclarecer los discursos desde los cuales los estudiantes universitarios tejen sus relaciones: El primero hace alusión a la asociación o no del espacio universitario con asuntos referidos a lo laboral –seriedad, responsabilidad, ética asociada a fines– o a la socialidad –lo lúdico, el placer, los afectos–; el segundo, con la manera de separar o combinar el espacio universitario con otros espacios importantes en la vida de los estudiantes.

Este autor argumenta que los dos ejes mencionados apuntalan tres aspectos que enmarcan los tipos de discursos sobre las relaciones entre los jóvenes universitarios siendo éstos: la indiferencia, la compartimentación y el quiebre. A continuación se precisa, desde el autor en cuestión, a que corresponde cada uno de estos aspectos.

- *Indiferencia hacia la socialidad universitaria*: la imagen de la universidad que subyace aquí está asociada a un espacio de trabajo, seriedad y utilidad, por tanto, los afectos, la socialidad se sitúan en lugares exteriores y anteriores a la universidad, así, la universidad bajo esta óptica es un lugar antropológico desprovisto de afectividad personal. Tal concepción plantea una división entre el trabajo y los afectos; “Si la universidad y sus lugares se asocian con las actividades serias, conducentes a la obtención de fines útiles, todo aquello que no encaje en esa serie de asociaciones quedará en el campo de lo no útil. Así, la socialidad, las relaciones, lo lúdico [...] serán tiempo perdido” (Ariño Villarroya, 2008: 90).

Para el ocio, las relaciones y la vida social aparece en primer lugar la familia y con ella los lugares antropológicos que ella mora: la casa y el propio cuarto; en segundo lugar los amigos y los lugares de relaxo, diversión y rumba.

Ariño Villarroya (2008) continúa precisando la significación de la familia para los sujetos: es el confort, la seguridad porque allí está lo que es propio, conocido y que siempre está ahí; garantiza la identidad del sujeto, al mismo tiempo que su desempeño en el ámbito serio y de trabajo que es la universidad.

Respecto a los amigos, puntualiza que no son cualquiera sino aquellos que son anteriores y exteriores a la universidad, los amigos de siempre, del colegio, de toda la vida y conforman un grupo, que aunque más variable que la familia, es duradero y tiende a preservarse en el tiempo.

- *La compartimentación o socialidad repartida*: posee una menor continuidad con la vida social anterior y exterior a la universidad, el rasgo principal

de dicha socialidad es la compartimentación, la cual significa agregar más a la que ya se tiene, es decir, se comparte con los de la universidad, pero también con los amigos de toda la vida. Es una socialidad repartida entre los amigos de la universidad y los que están por fuera de ella, donde sobresale no juntar unos con otros; además, estos amigos no tienen calificativos especiales, simplemente son los de la universidad.

El autor afirma que a pesar de la ruptura que aparece entre la socialidad vieja y la nueva hay una tendencia de transición entre ambas preferencias grupales: desde los amigos de siempre a los de la universidad, y además la ambigüedad como sentimiento que acompaña dicha transición, y se manifiesta en duda, indefinición, y pertenencias combinadas, constituyéndose en señales que apuntan hacia una ruptura que no se consuma.

- *El quiebre o la construcción de una nueva socialidad*: discurso en el que es más evidente la discontinuidad entre la vida social propia de la universidad y la que es anterior y exterior a ésta y, consecuentemente, hace referencia a relaciones sociales nuevas.

Se caracteriza por dos aspectos: el quiebre con lo anterior y los esfuerzos dirigidos a la construcción de una nueva vida social determinada por pautas y condiciones relacionales nuevas. Aquí la universidad es un lugar antropológico provisto de identidad, historia y relaciones, es espacio vivido y no sólo espacio institucional. “En esta lectura, ocio y negocio se mezclan” (Ariño Villarroya, 2008: 96).

Para dar cuenta de la postura teórica que los investigadores asumen frente a esta categoría, se requiere: puntualizar las significaciones de términos asociados con el concepto de relaciones y su uso en algunas disciplinas, especificar los elementos conceptuales que se retoman del proceso de socialización y explicitar los aspectos que configuran las relaciones sociales.

A lo largo de la revisión bibliográfica realizada, se encuentran diferentes términos acompañados del apelativo “social”, tales como: “vínculo”, “relación”, “lazo” y “tejido”; los cuales hacen alusión, entre otras cosas, a lo que un sujeto establece con otros.

En esta vía, para comprender lo que los jóvenes universitarios establecen entre sí, es necesario acudir a las acepciones generales de cada uno de los términos según los diccionarios y al uso que algunas disciplinas hacen de éstos desde las ciencias sociales y humanas.

En términos semánticos, los diccionarios de La Real Academia Española y el Enciclopédico Nuevo Espasa, proponen definiciones similares, siendo estas las siguientes:

- Relación: “conexión, correspondencia, trato, amistad, comunicación entre dos o más personas”. “Situación que se da entre dos cosas, ideas o hechos cuando por alguna circunstancia están unidos de manera real o imaginaria.
- Lazo: “obligación, un vínculo”, “atadura o nudo de cintas o cosa semejante, que sirve de adorno. Lazada, atadura que se deshace con facilidad. Cordel con que se asegura la carga, cuerda para sujetar animales.”
- Tejido: “conjunto de relaciones, generación de lazos”, disposición de los hilos de una tela, cosa tejida, “manufacturado textil, de estructura laminar, flexible, obtenido por entrecruzamiento ordenado de hilos. Textura de una tela. Cosa formada al entrecruzar varios elementos. Asociación organizada de células con igual origen y funciones semejantes.”
- Vínculo: “unión, ligazón, atadura o relación que une una cosa con otra o una persona con otra.”
- Social: “relativo a la sociedad humana o a las clases sociales” y ésta última se entiende como una “reunión permanente de personas, pueblos o naciones, que conviven y se relacionan bajo unas leyes comunes”; o también como “una agrupación de individuos con el fin de cumplir, mediante la mutua cooperación, todos o algunos fines de la vida”.

Por su parte, algunas disciplinas usan estos conceptos de la siguiente manera:

La noción de vínculo es usada en algunas corrientes de la psicología para denotar lo que se establece entre madre-hijo, en el primer momento de la vida, en el proceso de estructuración psíquica, donde la figura cuidadora asume funciones afectivas esenciales para la generación y consolidación de las relaciones afectivas posteriores, a partir de un patrón mental establecido.

La expresión “lazo social” es usada en el psicoanálisis de corte lacaniano para leer la unión entre sujetos de acuerdo con el lenguaje que estructura su inconsciente y que se pone en evidencia en el encuentro “intermental” de la vida en común y en el espacio colectivo.

La denominación “tejido social” es usada por la sociología y se conecta con procesos macro y de mayor complejidad que enmarcan las relaciones sociales,

tales como las instituciones, las organizaciones, las redes y los grupos en las cuales se inserta el individuo.

Se elige el término de “relación social” porque, como se expuso en las definiciones anteriores, hace alusión a trato, amistad, comunicación entre dos o más personas que conviven bajo unas leyes comunes, en este caso los jóvenes, quienes en el contexto universitario se relacionan bajo las reglas que rigen dicho espacio académico. Esta denominación excluye la noción de “vínculo” tal como aquí se asume ya que no hace referencia a ese primer vínculo entre madre e hijo que da lugar a la estructuración psíquica, así mismo se excluye “tejido social”, porque el objeto no son las instituciones que albergan a los sujetos y “lazo social”, ya que si bien se hace una lectura desde la subjetividad, no se realiza un análisis clínico de los elementos inconscientes que se movilizan en dichas relaciones.

Concluyendo, las definiciones permiten identificar algunos elementos esenciales a partir de los cuales se pueden trazar unas coordenadas de análisis y comprensión del tema-problema objeto de esta investigación. Dichos elementos son: los sujetos, lo que juntos establecen (relación, vínculo, tejido o lazo) y una mediación social que lo determina. En este caso particular, los sujetos son jóvenes con unas características psicosociales, unas lógicas subjetivas y unos elementos de contexto histórico bastante singulares. Lo que juntos establecen pasa por diversas denominaciones (amistad, compañerismo, “pasar el rato”, “juntarse”, etc.) y diferentes ámbitos (el estudio, la rumba, el tiempo libre, la intimidad, etc.); además, con una mediación social específica como es la institución universitaria.

De otro lado, acerca de la socialización, se parte de la conceptualización de ésta como un macroproceso que incluye, entre otros, elementos tales como instituciones, discursos, normas, valores y relaciones entre las personas. Y es precisamente alrededor de este último elemento (las relaciones) del cual se articula la pregunta investigativa.

Tal como se expuso anteriormente, es indudable que la contemporaneidad determina los procesos actuales de socialización, partiendo de la configuración de nuevas subjetividades y por ende, de nuevas formas de relación entre los sujetos.

Así, se hacen evidentes los factores que inciden en las relaciones que se establecen entre jóvenes universitarios y que están asociados a la globalización, la primacía de la información, la cultura del placer, la felicidad individual y de manera muy especial, al cuerpo y a las nuevas tecnologías.

Cabe anotar que la definición de socialización acogida en esta investigación es la de Sills (1977), quien afirma que la socialización es el proceso mediante el cual el sujeto adquiere la cultura de su grupo. Proceso que trasciende la educación formal y que se da a lo largo de la vida, pese a la innegable importancia de los primeros años, que implica además la introyección de normas, valores, lenguajes y tradiciones y que, por supuesto, remite necesariamente a la experiencia de ser- con-otros-en-el- mundo (Salazar, 1984).

Así mismo, se comparte la postura sociológica que afirma que por medio de la socialización el sujeto internaliza la realidad externa y la convierte en realidad subjetiva, en la vía de los planteamientos de Berger y Luckman (1986), con su propuesta intermedia entre el objetivismo y el subjetivismo, al reconocer que hay elementos sociales externos a los sujetos que influyen en sus relaciones, pero que a su vez son los sujetos, desde su marco de referencia (subjetividad), quienes las configuran. Es en este último punto en el que se centra la mirada investigativa.

Se apuesta por un proceso dialéctico que integra lo interno y lo externo. Sin embargo, se prioriza la indagación y el análisis de los factores internos, o sea, de los elementos subjetivos de los jóvenes que están en juego en las relaciones que establecen con sus pares.

Se reconoce, también, la importancia de la socialización primaria, pero no se indaga por la familia de origen y los procesos que en ella se viven, sino por la socialización secundaria que acontece por fuera, en este caso en la universidad, y cuyos protagonistas son los pares o las denominadas “figuras de relevo” de Aberastury (1978) y que, igualmente, implican aspectos formales, tales como el currículo, los docentes, las normas; y aspectos informales tales como las opiniones, las percepciones y los afectos, que atraviesan la configuración de las relaciones entre jóvenes.

En esta vía, siguiendo a Bourdieu (1964) para analizar los elementos que atraviesan la socialización de los jóvenes en la universidad, sobresalen:

- a) Los pares que suelen configurarse como grupo sólo cuando se organizan a través de una institución ya existente o cuando la cooperación es impuesta por las exigencias académicas.
- b) Las normas explícitas e implícitas para interactuar que suponen un uso del espacio regulado y ritmado en el tiempo para poder que se provea a un grupo su marco de integración.

- c) Las prácticas y hábitos de estudio, que son factores determinantes para la consolidación y la ruptura de las relaciones sociales entre ellos.
- d) Los pasatiempos, nuevos lenguajes, estéticas, el uso de tecnologías de punta.
- e) Los lugares de consumo simbólico, que incluyen los espacios informales de convivencia (cafetería, pasillos, entre otros) y los de integración socio-cultural, los cuales suelen estar sujetos a la lógica del calendario universitario y al ritmo del año escolar.

Específicamente, frente a las relaciones sociales se asumen los tres aspectos claves planteados desde la psicología social para su establecimiento, así:

Primero, la percepción social, la cual afirma que el comportamiento adoptado hacia los demás se presenta de acuerdo a la percepción subjetiva que se tiene de ellos; si el otro se percibe agradable, simpático, el trato dado, será consecuente con dicha imagen. La anterior afirmación se cumple no sólo en los jóvenes sino también en todos los seres humanos, por tanto se considera este postulado de gran utilidad. “Nos comportamos con los demás según les percibamos”(Ovejero, 1998: 19). Generalmente, un sujeto se forma una primera representación, positiva o negativa, de otros que no conoce y esto condiciona el comportamiento adoptado hacia ellos.

Se reconocen, además, algunos factores determinantes de las percepciones, ellos son:

- a) Sociales y culturales: los cuales incluyen rasgos como el uso de determinado peinado y corte de cabello y categorías como sexo, edad y raza.
- b) Los propios procesos de inferencia: estos se ven determinados por la personalidad y los esquemas.
- c) Las características o atributos del perceptor: 1) incluye atributos físicos sobresalientes –etnia, sexo, edad, entre otros–, algunos de estos son indicadores de estereotipos 2) saliencia contextual: se refiere al predominio de características de mayor relevancia contextual; 3) la disponibilidad de la información, lo cual puede depender de su utilización reciente.

Segundo, la afiliación, entendida como la tendencia humana a buscar la compañía de otros, dada la necesidad de relacionarse e integrarse con otros. Si bien se comparte esta tesis, no se desconoce que en las relaciones sociales se movilizan aspectos de carácter inconsciente y pulsional, tal como lo postula Freud desde la perspectiva psicoanalítica, buscando así una lectura integral de

las relaciones sociales, donde se movilizan afectos tales como: la solidaridad, la compasión, la simpatía, el amor, pero también el egoísmo, la agresión y la antipatía, entre otros. Además, el panorama se amplía al reconocer y aceptar el postulado sobre los lazos expresivos e instrumentales que movilizan las relaciones sociales.

Tercero, la atracción interpersonal, concebida como un fenómeno psicosocial que comienza con el proceso de la percepción social en un marco de intercambios sociales ligados a la afiliación selectiva, en un polo que oscila entre agrado (amor) y desagrado (odio).

La atracción interpersonal se ve facilitada por factores de tipo situacional, tales como la proximidad física, la interacción frecuente, y las características de la persona, entre las cuales se considera la semejanza, la complementariedad de necesidades y la reciprocidad.

Se comparte, además, la teoría de las tres fases de conformación de las relaciones sociales, que son:

- El conocimiento
- La formación –consolidación
- El debilitamiento y ruptura

En dicho proceso se juegan factores de orden subjetivo, tales como el agrado, la semejanza, la filiación religiosa o política y los imaginarios respecto a la percepción social que se tiene del otro, raza, sexo, edad, entre otros.

Siendo la atracción interpersonal factor esencial en el surgimiento de las relaciones sociales, se retoma la teoría del equilibrio, representada en el modelo de Newcomb, la cual afirma que hay una presión por la simetría y se prefieren actividades emocionales y cognitivas que la mantengan; estableciendo relaciones con personas con las que se coincide en los pensamientos, los sentimientos y las actitudes. En general, una persona se siente agrada por otra cuando percibe que el agrado es recíproco.

Finalmente, se comparte el postulado sobre algunos componentes de las relaciones, ya que en ellas se aspira a contar con la compañía del otro, siendo estos:

- Actividades: como las cosas que las personas prefieren y hacen juntas.
- Metas y conflictos: da cuenta de las expectativas de logro involucradas en la relación y las dificultades presentadas que conducen o no al deterioro de la misma.

- Reglas: las relaciones con otros están atravesadas por reglas formales e informales, las cuales son particulares dependiendo del tipo de relación establecida y el grupo: familia, vecinos o amigos, entre otros. Entre las reglas más significativas se encuentran las relacionadas con la intimidad, la coordinación y la presencia de terceros.
- Habilidades: el establecimiento, el mantenimiento y el logro de resultados satisfactorios en las relaciones no depende sólo del cumplimiento de las reglas sino también de las habilidades sociales para actuar. Las habilidades requeridas dependen de la situación que se quiere enfrentar en la relación, pero a grosso modo se consideran las siguientes: apertura gradual y recíproca al otro y negociación de los conflictos, entre otras.
- Conceptos y creencias: acerca de temas como: autenticidad, afecto, confianza, ayuda, responsabilidad, compañerismo, respeto y conflicto.
- Poder y roles: el lugar que cada uno ocupa en la relación, la forma en la que se toman decisiones, las funciones que cada uno desempeña en la relación, entre otras.

CAPÍTULO III

SUBJETIVIDAD Y LÓGICAS SUBJETIVAS

Estas líneas dan cuenta desde la sustentación teórica de la categoría binaria “lógicas subjetivas”, en el contexto de una investigación cualitativa que se ocupa de las relaciones sociales de estudiantes universitarios. Para responder a ello se desarrollaran las categorías “sujeto”, “subjetividad”, “lógicas” y “lógicas subjetivas”, conceptos que aparecen desde el mundo antiguo, pero que en la contemporaneidad, en los discursos de las disciplinas de las ciencias sociales y humanas, cobran unos sentidos particulares cuando se trata de dar cuenta de realidades humanas desde los propios actores sociales, pero que cuando éstas se abordan desde los saberes disciplinares o científicos adquieren matices variopintos que producen entelequias sobre las categorías “sujeto”, “pensamiento” y “lenguaje”, tomando acentos particulares.

En primer lugar, se revisan algunas acepciones sobre las categorías “sujeto” y “subjetividad”, y luego se toma la acepción de “lógicas” que en la expresión “lógicas subjetivas” actúa como calificativo de la primera. No se agotan todas sus posibles significaciones, sólo se delimitan y utilizan aquellas que tengan que ver con la pregunta de investigación, que trata de responder qué se entiende por lógicas subjetivas en la contemporaneidad, observando los sentidos que ello implica.

Se abre esta discusión propuesta en este aparte, mostrando algunos de los diversos rostros, facetas o máscaras con las cuales a través de la historia se ha tomado o retomado el reto de definir qué se entiende por las categorías antes mencionadas.

Se utilizan los atajos de lo etimológico y epistemológico para ver qué aportan estos en la conceptualización de las categorías aquí nombradas, que son estructurales en este ejercicio investigativo de carácter cualitativo, que se pregunta por las lógicas subjetivas con las cuales unos jóvenes universitarios establecen sus relaciones sociales.

3.1. ACERCA DEL SUJETO

El término “sujeto” se puede definir como: el que discierne, se ocupa de sí, el que es reflexivo, discursivo y tiene conciencia de lo colectivo, éste se

constituye a partir de un proceso llamado subjetivación y, a su vez, el sujeto se establece a través de los actos de comunicación y socialización en los grupos de referencia en los que interactúa.

Desde épocas remotas se han definido concepciones acerca del sujeto, pero a pesar de que se realiza una breve referencia a algunos mojones históricos, aquí se centra la mirada en la contemporaneidad, la cual ha puesto la cuestión del sujeto a discusión en el panorama de las ciencias; esta puesta en escena aparente tiene que ver con su ocultamiento o eclipsamiento, pues el lugar del sujeto no está claro, ni tampoco está seguro su sitio, aunque en esta época pareciera que se le diera toda su prelación y atención.

Prueba de lo anterior se ve reflejada en la obra y el pensamiento de autores contemporáneos como Bourdieu, Taylor y Touraine, los cuales desde distintas perspectivas hablan de una crisis del sujeto, de una necesidad de repensar su lugar, y esto se debe a las paradojas que le plantea la postmodernidad a los seres humanos de esta época, en la que se asiste a unos dilemas y dialécticas entre opuestos que así lo confirman y que son vividas especialmente por las nuevas generaciones.

Hoy por hoy, en la era de la informática, de la conectividad mediada por el internet, las TIC y las comunicaciones satelitales, el hombre se siente más solo que nunca, más fragmentado, más sediento de reconocimiento, más ávido de poder contar con un lugar en el mundo en donde pueda expresar su subjetividad.

Estas contradicciones son planteadas por autores como Touraine (2000), el cual le reclama a la época de la “desmodernidad”, como él la llama, un lugar para el sujeto, que posibilite a éste asumirse desde la crítica y la postura pro-activa y así poder construir la propia dignidad, desde una apuesta política que se traduzca en poder tomar decisiones, como un actor participante de la construcción de su mundo e incluso de poder elegir qué lo condiciona.

Explorar las nociones de “sujeto” y “subjetividad”, en su configuración histórica y disciplinar, posibilita comprender en la actualidad el estado de la cuestión, pues no es gratuita la configuración del sentido actual en torno a estas nociones que se han ido construyendo y que en cada época adquieren su acento particular.

En esta vía, se puede tomar como punto de partida la filosofía clásica griega, en ella la categoría “sujeto” se encuentra tempranamente apareciendo ligada con la de espíritu humano, que se ubica en oposición al mundo exterior,

generando una de las primeras dicotomías que marcan desde estas fechas el pensamiento de Occidente.

Mientras la filosofía griega se preguntaba por el bienestar del ciudadano y pensaba en una ética que orientaba a la sociedad hacia la búsqueda de un ordenamiento moral que posibilitara la convivencia civilista, en el siglo XVI el nacimiento de la ciencia introduce al hombre en relación con el mundo, con posibilidad de transformarlo, de entender su funcionamiento, de desentrañar sus misterios y ello, en un bucle retroactivo, lo transforma de pasiva criatura en un individuo independiente y autónomo.

Sólo a partir de los cambios ocurridos desde el siglo XVI, con el desarrollo económico, científico y cultural acaecidos en el Medioevo, es como el hombre queda ubicado en un lugar de alto prestigio y se torna en el centro de referencia obligado para los filósofos humanistas de la época.

Avanzando la edad media, emerge en el tejido social un nuevo orden marcado por el incremento de la industria y el comercio y, con él, florece la burguesía y entra en quiebra el sistema feudal, cambiando profundamente la estructura y dinámica social; ya no es el hombre atado a dios y a la tierra, sino al surgimiento de ciudades, del mercado, del trabajo asalariado y las nuevas formas de ordenamiento político y social, que transforman a su vez a los protagonistas de la historia, que ya basan sus relaciones sociales en un patrón de riqueza y poder que los somete a la producción y al intercambio, todo ello creando nuevos sujetos y nuevas subjetividades en lo que se llamó el nacimiento de la era industrial (entre los siglos XVIII y XIX).

Es este momento histórico, la razón cartesiana le brinda la posibilidad al sujeto, al hombre, a la raza humana, de desplazar la capacidad de conocer sólo a través de dios, hacia la propia subjetividad, transformándolo de un mero identificador de verdades absolutas a un sujeto con la oportunidad de conocer desde la propia razón humana.

Para estas calendas la filosofía también define, a partir de la modernidad, lo que es el sujeto, como un ser que es “actor de sus actos”, en el sentido de que su comportamiento o conducta no son meramente reactivos, sino que aporta originalidad, que responde a lo que solemos entender por decisión, querer o voluntad; en otras palabras, es un ser que no es pasivo y que co-construye el mundo con otros en una interacción que los transforma, tanto a los sujetos como a los ambientes habitados por ellos.

Esta nueva topología del sujeto que emerge en la filosofía del siglo XIX, lo ubica en el lugar de auto-fundación, partiendo de la certeza de la posibilidad de conciencia y razón que lo asisten. La conciencia y la razón son capacidades psíquicas a través de las cuales un sujeto puede conocer a un objeto, con ellas puede desentrañar el mundo exterior pues es un sujeto que conoce, que se plantea que es posible conocer el mundo a través de las leyes que lo gobiernan y así se puede apropiarse de la realidad e ir en pos del progreso, pues la razón humana le permitiría saber lo que es bueno o malo y por ello ésta debería llevar al hombre siempre a buscar y encontrar lo mejor.

En el siglo XX suenan voces aun más fuertes y radicales como la de Nietzsche proclamando la muerte de Dios y la no existencia de esencias ni trascendencias divinas e inmutables; el hombre es pura contingencia, es voluntad de poder y, desde esta trinchera, este filósofo trágico hace una denuncia de los valores del conocimiento científico, de la razón, de la moral universal y de la religión judeo-cristiana que imponen una educación moral que apunta a reprimir el deseo, la pasión, la fuerza creadora, produciendo síntomas de decadencia y sometimiento humano. En la modernidad estos virajes empiezan a operar y darle nuevos sentidos a la categoría sujeto.

También el psicoanálisis aparece en la modernidad en la escena de la delimitación de la categoría del “sujeto” y aporta una visión del sujeto subordinado por fuerzas indescifrables de origen inconsciente que lo atan a una sexualidad reprimida y lo determinan esencialmente desde su mundo interno. González Rey (2000: 3) lo define así: “queremos subrayar la idea de que el sujeto freudiano es un sujeto constituido por una psique, y que no está totalmente “sujetado”, aunque si esencialmente a su inconsciente.”

Se observa al momento de este recorrido que la pregunta por el sujeto tal como se entiende hoy desde el paradigma de las ciencias sociales es una pregunta moderna, pues si bien es cierto que los filósofos griegos se ocuparon de reflexionar sobre el ser humano, lo hicieron desde el intento de develar al ser de los entes considerados bajo la forma de esencia o sustancia.

Esta concepción de sujeto dueño de sí mismo, racional y transparente del que habla el proyecto de la modernidad, actualmente es debatida por las ciencias sociales y la misma filosofía contemporánea, hasta llegar al punto en el que algunos pensadores como Lyotard declaran la muerte del sujeto en la postmodernidad, junto a otras muertes como la de la representación, el significado y la verdad. Porque este concepto, delimitado así, permite dar cuenta

de los discursos y prácticas de los seres humanos de la época que constituyen las nuevas generaciones, pues las racionalidades anteriores a la postmodernidad se basan en razones objetivantes, homogeneizadoras, totalizadoras, controladoras y disciplinarias.

Los aportes de estas racionalidades postmodernas introducen nuevas formas de entender el mundo y la naturaleza y en ellas es posible ver, con este nuevo lente, que hay fuerzas que se repelen y atraen, pero esta ambivalencia lleva a la comprensión de que se va concibiendo al ser humano como un “animal solitario” y temeroso de la vecindad, un ser individualista –no un individuo– que es habitado por una tendencia ambivalente entre lo insociable y la sociabilidad que lo lleva a construir y destruir inevitablemente, pero que también lo visualiza como provisto de disposiciones naturales y simbólicas, cuyo desarrollo le permite concebir niveles cada vez más adecuados de convivencia social. Psicologizando un poco, lo considera como un ente espiritual, con vivencia de estados y afectos interiores racionales y pasionales que constituyen la vivencia de un yo.

El paradigma postmoderno plantea al ser humano como inacabado y ambivalente, diferente al animal. El hombre no sabe de antemano qué hacer, está ubicado en la indeterminación comportamental que abre la necesidad imperativa de la educación. En última instancia, esta arista de pensamiento afirma que el hombre es lo que la educación le permite ser, que se debe educar para la libertad y que ésta no se refiere a la ausencia de límites, sino a la característica fundamental del ser humano, de no estar determinado su comportamiento por las leyes de la naturaleza y del instinto únicamente, sino que, por ello, requiere de una educación que le posibilite conducirse en el mundo de las leyes y la cultura humana, y esto llevó a pensar contemporáneamente que a través de la educación se podía llevar la especie humana a una especie de “perfección”.

Este sujeto que se resiste a la inercia, a la pasividad, que está en permanente búsqueda de nuevos sentidos y significados, que necesita de utopías y de creer que otra sociedad es posible, éste que no acepta una historia ya producida, determinada y estática, sino que es un sujeto en permanente movilización de su conciencia y entregado al mundo que habita, es el sujeto de la contemporaneidad, ese que es consciente y que esa conciencia es la que le permite visualizar el horizonte de sus acciones, transformándolo de individuo histórico en sujeto constructor de historia.

En la línea anterior aporta Castoriadis (2005) sobre la categoría “sujeto” en la época presente, afirmando que no es una mera esencia trascendental y universal, ni se puede reducir a lo psíquico individual, sino que es un proyecto en permanente construcción: un sujeto biológico, psíquico, social y cultural, siempre en proceso de construcción desde su complejidad, con su multiplicidad de roles, que se expresan en forma de roles de acuerdo al contexto y a la situación del momento.

Este sujeto, que se resiste al desgarramiento que impone la sociedad posmoderna, solo puede reivindicar su autonomía para alivianar un poco el sufrimiento generado por las estructuras de poder actual, si es capaz de rechazar su pertenencia a uno solo de los dos mundos que se le presentan: el de las masas y el de la comunidad cerrada. Esto se refleja en palabras de Touraine (2000: 65) cuando afirma que: “el sujeto personal sólo puede formarse apartándose de las comunidades demasiado concretas, demasiado holistas, que imponen una identidad fundada sobre deberes más que sobre derechos, sobre la pertenencia y no sobre la libertad.”

Lo anterior es lo que permite al individuo constituirse como sujeto en la búsqueda de unas condiciones que le posibilitan ser actor de su propia historia, sin necesidad de servirle a una determinada causa. Pero como la realidad está dándose y el sujeto siendo, en este proceso, éste tiene dos opciones, replegarse a la determinación de lo constituido o participar activamente de lo constituyente, para ser así, no un sujeto histórico, sino constructor de historia.

Esto muestra que existe una creciente disociación entre dos mundos, uno caracterizado por la globalización, los medios de comunicación y el consumo, que se resumiría en la masificación del sujeto, y otro por lo simbólico, los valores, la identidad, el yo en su unidad, que según Alain Touraine, es el único lugar donde estos dos mundos pueden confluír, en una elección personal, que en: “[...] este proyecto es un esfuerzo para resistirse al desgarramiento de la personalidad y para movilizar una personalidad y una cultura en actividades técnicas y económicas de manera que la serie de situaciones vividas forme una historia de vida individual y no un conjunto incoherente de acontecimientos” (Touraine, 2000:21).

Ante un mundo en permanente cambio, fragmentado, en el que las instituciones socializadoras como la familia, la religión, el Estado y la escuela se han quedado sin respuesta, Touraine propone como salida posible, el “esfuerzo

del individuo para transformar unas experiencias vividas en construcción de sí mismo” (2000: 26).

Este es un sujeto cuya finalidad es la de ser actor, que se resiste al mundo desequilibrado y fragmentado, como sujeto con capacidad de hacer converger el mundo objetivado en el espacio de la subjetividad, éste que es capaz de afirmar su libertad contra el poder de quienes encarnan las estrategias del orden mundial, para lograr así conquistar la reconfiguración de la vida social generando movimiento social.

Hasta ahora ha sido posible comprender que Touraine habla de dos tipos de sociedad, una de masas unificada, globalizada, cuya base es la economía, caracterizada por lógicas mercantiles e instrumentales y por su rechazo a la diversidad cultural, y otra comunitaria, multicultural, en la que prevalece la identidad, el encierro en sí misma, el temor ante la fragmentación y pérdida de su identidad. La clave para salir de esta polaridad es la construcción de una subjetividad que combine una memoria cultural con un proyecto de cambio subjetivo, que implique: “combinación de una identidad personal y una cultura particular con la participación en un mundo racionalizado, y como afirmación, por ese mismo trabajo, de su libertad y su responsabilidad” (Touraine, 2000:25).

Lo que Touraine expone es que la tensión existente entre estas dos sociedades se resuelve en el momento en que un sujeto con capacidad de comunicación intercultural se mueve en las dos, tal vez, como lo propone el título de su texto, así podríamos vivir juntos.

Cuando este proyecto de vivir juntos se haya dado entre los sujetos, será posible establecer comunicación de sujeto a sujeto, dando lugar a principios como la justicia, la solidaridad y la corresponsabilidad, que finalmente podrían ser llevados a la acción. Para redondear esta reflexión es preciso señalar con las palabras con las que el propio Alain Touraine reconoce al sujeto:

[...] no es una simple forma de la razón, sólo existe al movilizar el cálculo y la técnica del mismo modo que la memoria y la solidaridad, y sobre todo al combatir, indignarse, esperar, inscribir su libertad personal en las batallas sociales y las liberaciones culturales. El sujeto, más aún que razón, es libertad y rechazo (Touraine, 2000:79).

Lo anterior se relaciona con la pista de sujeto al que se le ha seguido la huella, un sujeto autónomo, solidario, activo, que abre campo en su vida a la indignación, que se reconoce como creador de sentido y de cambio.

En síntesis, el recorrido histórico sobre la categoría “sujeto” evidencia cómo esta concepción pasa de su relación con la divinidad, a la conexión con la razón, la conciencia, el inconsciente y posteriormente, a ser actor.

3.2. ACERCA DE LA SUBJETIVIDAD

Se define como un atributo que tiene como punto de partida un sujeto, como esa forma particular de comprender y aprehender el mundo, ese marco de referencia que es común a los sujetos pero que al tiempo los diferencia y, sin embargo, que también se construye con los otros, configurando los marcos de sentido y dependientes de los discursos operantes que están en las sociedades y culturas particulares.

La subjetividad es el resultado de la evolución humana, que a partir de un cerebro capaz de producir pensamiento y lenguaje genera un psiquismo que constituye la capacidad de posibilitar interrelación, surge del universo simbólico que habitamos y que se llama cultura.

La subjetividad emerge como resultado de hacerse sujeto, es el sello que lo distingue de la alteridad, pero a su vez también es la punta del lazo social; sin subjetividad no hay relación, no hay subjetivación, no hay construcción de la individualidad.

La condición de ser seres que establecen relaciones fue la que dio origen en un momento mítico, ya desaparecido en el tiempo, a la subjetividad, así como no se nace sujeto, sino que el estatuto de humano se construye por medio de la humanización, la subjetividad se va constituyendo, a su vez, en la relación con el sí mismo y con la alteridad representada en el semejante en un contexto: la cultura.

Subjetivarse no es una garantía, es una posibilidad. Hay sujetos que no lo logran por avatares de su historia personal, tales como la enfermedad mental, pues ser sujeto es construir el propio lugar diferenciándose del otro, adviniendo en autonomía, que no implica el estar separado del otro sino en relación con él, sabiéndose en otro lugar que implica diferencia, pero con posibilidad de complementariedad.

En el marco del discurso neoliberal emerge un debate relacionado con que el sujeto afirme su desinterés por la política, que cree que los otros serán los que participen por él y que no es posible cambiar nada porque todo permanece inamovible. Lo cual algunos leen como una postura de conformidad y otros como una postura política propiamente dicha.

Pensar la subjetividad en el actual momento implica entonces considerar la manera cómo los sujetos comprenden el mundo, qué los empuja a relacionarse con él, a interpretarlo y a responder a sus demandas en los diferentes espacios, cómo participan con los otros en la construcción de la subjetividad en la relaciones cotidianas que establecen, cómo se enfrentan a las demandas sociales del mundo globalizado, en términos de saberes y competencias, cómo son sus actitudes frente al mercado, al consumo y cuáles son sus posturas críticas o acríicas en relación con las condiciones sociales actuales.

A manera de conclusión de este primer recorrido, se puede decir que la subjetividad se estructura en una relación de doble vía que se establece entre lo individual y lo social, pues estos dos procesos se alimentan y retroalimentan entre sí, constituyendo lo individual y lo social simultáneamente en un movimiento de vaivén, donde es posible observar cómo ambos procesos llevan a la creación o potenciación de la acción y el discurso por parte de los sujetos, donde el sujeto no sólo reproduce lo dado sino que es capaz de producir nuevas ideas, prácticas y relaciones de acuerdo a sus intereses e intencionalidades, por ello está en proceso, es portador de conciencia y por esto es considerado constructor de realidad e historia, lo cual hace posible la transformación del contexto que habita.

Así, la subjetividad es, entonces, el marco de referencia, la configuración de sentido, el lente a través del cual se mira el mundo.

3.3. ACERCA DE LAS LÓGICAS SUBJETIVAS

Etimológicamente el significante lógica viene del vocablo griego *λόγος* (logos) que en su primigenio sentido significa palabra, pero que en el transcurso de la historia y partir de las construcciones que la filosofía ha hecho sobre ésta se va poco a poco transformando su significado hacia las acepciones de pensamiento y posteriormente a la de ciencia o tratado.

Bajo la apariencia de logos, de lenguaje, la categoría lógica es el sustrato simbólico que intenta dar cuenta del acto del pensamiento, porque el objeto de la lógica es el pensamiento, que es capaz de concebir una explicación sobre la realidad. Hegel (1979: 15) lo plantea así:

El pensamiento, cuando aprehende y forma la materia, no sale fuera de sí mismo; su acto de aprehender [la materia] y amoldarse a ella no es sino una modificación de él mismo, sin que por esto él se vuelva otro diferente de sí mismo (Hegel, 1979: 15).

Esta permanencia del pensamiento, esta capacidad explicativa del mundo y de los objetos y sujetos que habitan en él, es lo que le propicia aquello sobre lo cual trata la lógica, que es producir explicaciones sobre lo que nos rodea como seres pensantes que somos, eso sí, siguiendo unas reglas, que guíen el acto del pensar para que éste no se torne azaroso.

Las elucubraciones lógicas serán, entonces, el logos que se produce por el acto de pensar, son los intentos de contornear los mundos en que habitan los seres dotados de la capacidad de pensar, estos que hacen imágenes simbólicas del mundo a partir del lenguaje, que se denominan la especie humana. Esta afirmación la refuerza Muñoz de la siguiente manera:

Desde un punto de vista muy general se puede ver, a través de la historia esta complementariedad: la lógica como análisis del mecanismo del pensamiento (el logos como ratio) y la lógica como análisis del mecanismo de la expresión, en la cual se incorpora el pensamiento (logos como sermo). Son complementarios sermo y ratio no deben separarse. El pensamiento tiene capacidad para reflejar todas las cosas, pero también para reflejarse a sí mismo (Muñoz, 1979:79).

Hasta ahora se ha visto como la categoría “lógica” tiene dos facetas, por un lado la de logos, acto de creación y recreación de mundos por el lenguaje y la de pensamiento, como aquella herramienta de la cognición que permite acercarse a esos mundos existentes o fantaseados.

Pero la lógica tiene otras sorpresas escondidas. La lógica se puede definir como ciencia desde la filosofía, y esto lo permite comprender Hegel, cuando afirma que no sólo: “la exposición del método científico pertenece al contenido de la lógica, sino también el concepto mismo de ciencia en general, y éste constituye exactamente su resultado último” (Hegel, 1979: 23).

Con la cita anterior queda claro cómo el filósofo ubica la lógica en el campo de la ciencia, definido como aquel saber científico que se encarga de trazar las líneas del método científico, que es precisamente el que ha usado Occidente para intentar dar cuenta de lo conocido e incluso de lo por conocer.

Pero la acepción “lógicas” va más allá de racionalidades determinadas por el discurso de la ciencia, también son formas de pensamiento metódico con las cuales se da cuenta de los mundos que se habitan y que habitan a los seres capaces de producir pensamiento y expresarlo por el lenguaje; las lógicas son

en sentido figurado, las lentes con las que se traduce el mundo. Con las que se subjetiva lo que se cree que es, lo que se crea y lo que se recrea, lo que se inventa o se sueña.

Pero como no se piensa libremente, la lógica también aporta otro elemento y es poder conocer las leyes que la determinan, no se piensa porque sí, se piensa siguiendo una ruta, unas determinaciones que están dadas por el hecho del pensar, ejemplo: se piensa en una época, con unos saberes construidos, que determinan los hábitat y los sujetos con los que se hacen vínculos, en una palabra se es, se piensa, determinadamente. Hegel lo afirma, hablando de la lógica, así: “De la misma manera su objeto, el pensamiento, o con más determinación, el pensamiento que concibe, es tratado esencialmente como parte intrínseca de ella” (Hegel, 1979:98).

También la lógica se define como la ciencia del pensamiento, porque se ocupa de sus leyes, de cómo éste es el instrumento que ha creado el lenguaje humano para dar cuenta de las relaciones que se establecen con los semejantes y con la realidad, que se construye a partir de las abstracciones, que se expresan simbólicamente, que se traduce en palabras audibles o escritas o en signos que se pueden descifrar en compañía de otros con los que se comparten representaciones sociales. Hegel lo expresa claramente en las siguientes palabras:

[...] la lógica sea la ciencia del pensamiento en general, se entiende con ello que este pensamiento constituye la pura forma de un conocimiento, que la lógica hace abstracción de cualquier contenido y que el llamado segundo elemento, que pertenecería a un conocimiento, es decir la materia, debe ser ofrecido trayéndolo de otra parte (Hegel, 1979: 101).

El conocimiento es posible por la abstracción que se puede hacer del pensamiento y ello es viabilizado por la lógica, porque ésta permite abstraer los contenidos que están subsumidos en el pensamiento o en el lenguaje bajo cualquiera de sus apariencias.

Hasta ahora se ha visto que un aspecto muy importante de la lógica es dar cuenta de las reglas que constituyen el pensar, pero la lógica no es simplemente un conjunto de reglas que enseñan cómo funciona el pensamiento, ella se ocupa de profundizar sobre eso que es pensado, a dónde es que se dirige el pensamiento y de qué está constituido. En palabras de Hegel es expresado así:

“es inapropiado decir que la lógica hace abstracción de cualquier contenido, que enseña sólo las reglas del pensar, sin penetrar en lo que ha sido pensado, y sin poder considerar su naturaleza” (Hegel, 1979:75).

La lógica no trata sólo de contenidos de pensamientos, de reglas para la constitución de éstos, sino que posibilita hacer construcciones lenguajeadas de los mundos que se habitan o que se construyen, permite desentrañarlos o confundirse con ellos cuando no se logra entender las lógicas que los configuran, los contornean, les dan existencia real, simbólica o fantaseada. Cualquiera sea su apariencia, la lógica permite comprender los mundos habitados, a poder decir algo de ellos aunque sólo se arrojen parcialmente con verdades que hoy son y mañana se transforman.

El problema de la verdad es otro asunto crucial abordado por la lógica, porque ella como absoluta no existe, es parcial, es un constructo, depende de las lógicas con las que se construya, hoy puede ser verdad y mañana no.

La verdad como construcción lógica depende de la situación en la cual emerge, por ejemplo: hoy se dan comunicaciones a largas distancia a través de la fibra óptica o por satélite, lo cual era impensable en el Medioevo y, de presentarse, habría sido considerado un asunto satánico o de brujas.

El anterior ejemplo permite concluir que hay maneras de ver el mundo y esas lógicas son las que permiten la pluralidad de los lentes para comprender los mundos habitados y construidos. Pero no sólo esas lógicas son instrumentos de comprensión del mundo, son herramientas poderosas para hacerlo existir, padeciéndolo o gozándolo.

Las lógicas subjetivas posibilitan construir mundos, establecer vínculos con unos seres y con otros no, dirigen nuestras actuaciones, las justifican, les dan unas razones, unos contenidos y colocan una impronta en las actitudes y competencias que poseen los seres humanos, las lógicas subjetivas están, entonces, soportando las lógicas del desarrollo humano a través de la historia y, específicamente, en la contemporaneidad, puesto que las lógicas de visión del mundo direccionan las lógicas del desarrollo humano de una manera epocal. Es por esto que actualmente se mencionan lógicas: científicas, racionalistas, matemáticas, computacionales y del inconsciente, entre otras.

Por su parte, el psicólogo ruso Davidof, hace referencia al elemento dinámico de la lógica y la define como:

[...] proceso de reflejo del mundo objetivo en la conciencia del hombre y de verificación de la corrección de este reflejo por la práctica, es generada históricamente por la vida de los hombres concretos, cuando se separan de los fenómenos de la naturaleza (Davidof, 1986:43).

Este proceso permite observar el mundo desde características como cantidad, calidad, medida, esencia, entre otras; las cuales son escalones, eslabones o puntos focales del conocimiento de la naturaleza que objetivamente existen y se pueden conocer por medio del pensamiento, que se caracteriza por la capacidad de la conciencia del hombre y que se desprende de la naturaleza objetivamente existente, y con el cual se puede explicar el mundo.

Davidof, también plantea acerca de la lógica como proceso que es: “la teoría acerca de las leyes objetivas, universales y necesarias de la naturaleza, la sociedad y todo el conjunto del conocimiento del que dispone la humanidad” (Davidof, 1986: 79).

Apoyándose en la anterior afirmación, la categoría “lógicas subjetivas” se puede definir desde la filosofía y la psicología como aquella que se refiere a las construcciones cognitivas, afectivas y comportamentales que los seres humanos, dotados de pensamiento y lenguaje, realizan sobre el mundo para poder actuar sobre él adaptándose o modificándolo.

Las lógicas direccionan los comportamientos de los sujetos y les permiten apropiarse del mundo de la vida, de la cotidianidad, además enrutan las motivaciones y permiten explicar muchas maneras de ser y actuar con los otros, con la alteridad en el mundo relacional. Es por esto que se utiliza esta categoría para comprender los comportamientos juveniles en los ámbitos universitarios. Pero estas lógicas juveniles, además de no coincidir con las adultas, no son del todo explícitas y frecuentemente se traslapan o esconden bajo nuevas expresiones o lenguajes, por lo cual requieren de acercamientos respetuosos, atentos y comprensivos.

La lógica, entonces, hace referencia al pensamiento y sus reglas, al lenguaje, a la ciencia y su racionalidad, al proceso y a la manera de ver el mundo, a un modo de organización que no necesariamente responde a la lógica formal o matemática, sino a particulares ordenamientos de los elementos que permiten configurar un sentido.

Desde los argumentos anteriormente expuestos, se puede afirmar que las lógicas son eminentemente subjetivas porque son formas de ver el mundo,

maneras de aprehenderlo, de arroparlo, de hacerlo propio. Ellas están en la base de la constitución del sí mismo, en la construcción de la relación con la alteridad, en tanto las lógicas subjetivas permiten explicar las relaciones con nosotros mismos, con los otros y con el mundo.

En conclusión, es en el entramado de las lógicas subjetivas donde se crean los lazos sociales, simbólicos y cognitivos que determinan el ser sujeto en una cultura particular, en unas circunstancias y en un momento histórico determinado, en unas condiciones específicas del aquí y el ahora que también definen sus posibilidades de ser en el futuro. Es desde sus lógicas subjetivas que los seres humanos habitan sus mundos y es desde allí que pueden soñar, desear y construir con otros sus nuevas realidades.

TERCERA PARTE:
CATEGORÍAS EMERGENTES

CAPÍTULO I

PROCESO DE CONFORMACIÓN DE LAS RELACIONES SOCIALES ENTRE LOS JÓVENES UNIVERSITARIOS. DE LA FUGACIDAD DEL ENCUENTRO A LA ESTABILIDAD DE LAS RELACIONES

Una población de adolescentes y jóvenes circulan por los
corredores,
llenan los salones y cafeterías, charlan y ríen en las bibliotecas,
invaden con rock los silencios reflexivos, hacen filas sentados
o acostados en el piso, enchufados a sus discman esperando la
asesoría académica; reconfigurando y resignificando, así,
el espacio social universitario desde otros mundos
representacionales,
con otros códigos y patrones para valorar y construir
conocimientos;
dando cuenta de otras formas de estar y de diversos intereses
para agruparse y situarse en el campus universitario.

Alfredo Ghiso.

1.1 RELACIONES SOCIALES UNIVERSITARIAS: ANÁLISIS

A continuación se dota de contenido a esta categoría a partir de los datos obtenidos en el trabajo de campo con los jóvenes universitarios, mediante algunas preguntas de la entrevista realizada,²⁰ y acudiendo a los referentes conceptuales elaborados.

²⁰ Las preguntas relacionadas con esta categoría son: cuéntanos sobre tus experiencias en las relaciones con tus compañeros de la universidad, háblanos de las relaciones con tus compañeros del colegio y con los de la universidad, descríbenos los compañeros con quienes compartes más frecuentemente en la universidad, ¿hay personas con quienes no te gustaría relacionarte en ningún ámbito?, ¿cuáles son las características de esas personas?, ¿cuéntanos qué actividades compartes en tu tiempo libre con los compañeros de la universidad?, ¿de esos compañeros con los que compartes en tu tiempo libre, qué te gusta?, ¿qué te molesta?, ¿qué aspectos destacarías de las relaciones entre los jóvenes universitarios?

1.1.1 Relaciones sociales universitarias de indiferencia hacia la socialidad

Respecto a las relaciones sociales universitarias, algunos jóvenes conciben que en la universidad no hay amigos sino compañeros, y las relaciones que establecen están mediadas por la obligatoriedad de las tareas de un curso, donde el profesor, como metodología de trabajo, pide que sea grupal. En esta medida asocian la universidad a la institucionalidad, al trabajo, a la formación académica, al logro de un fin útil y no a la manifestación y vivencia de los afectos, siendo así la universidad un espacio desprovisto de afectividad personal. Por tanto, hacen una separación entre lo vivido en el espacio de la universidad y la expansión de los afectos y enuncian que allí no se va a conseguir amigos sino a estudiar, pues sus amigos están en lugares anteriores y exteriores y ligados a otras historias y contextos. Lo anterior coincide con la teoría de Ariño Villarroya (2008) sobre la indiferencia hacia la socialidad universitaria y se evidencia en expresiones tales como:

Yo tenía una mejor amiga y con ella era con la que estaba siempre, hacíamos todos los trabajos, salíamos, con ella pues sí compartía fuera del colegio, teníamos el mismo grupo de amigos para el colegio también, en cambio aquí en la Universidad no tengo una mejor amiga..

En la Universidad sólo hay compañeros, porque yo considero que un amigo siempre va a estar contigo, como dicen, incondicionalmente en las buenas y en las malas, eso no se ve en la universidad...

En esta clase de socialidad parece que se establece una separación entre tiempos, contextos y personas con quienes se comparte, variante que tiene una estrecha relación con la idea de algunos jóvenes acerca de que los amigos están por fuera de la universidad y no en ella.

[...] yo pienso, pues, que después se da como por, por afinidades, se van creando lazos que, que permiten, pues, como el desarrollo en las actividades más que todo académicas porque en lo personal y en la rumba y en todas esas cosas, no, pues no tengo un contacto con gente de la universidad...

No sé, no, no me gusta como salir con la gente de la universidad.

Algunos jóvenes manifiestan que la universidad no es el espacio de la socialidad, sino del trabajo serio tendiente a la obtención del título universitario

y que la expresión de sus afectos se da exterior a ésta e involucra a otros actores, como los amigos de siempre, del barrio y de toda la vida, de quienes tienen una concepción ligada a la solidaridad, a la incondicionalidad y permanencia continua, e incluso temen perderlos o recibir de ellos algún desaire:

Porque los amigos de la casa siempre van a estar y vos tenés más miedo de pronto a perderlos a ellos o que ellos te marginen, que los de la universidad, porque uno en la universidad, así, a ciencia cierta, no va hacer amigos si no a estudiar, a adquirir conocimiento porque en la universidad se ha hecho el concepto de que en la universidad nadie es amigo de nadie, porque todo el mundo es individualista, si no haces tu trabajo de malas...

Según algunos participantes, con los amigos del colegio se comparten aspectos diferentes al estudio, tal como intercambiar puntos de vista, debatir, aconsejar sin juzgar respetando las diferencias e, incluso, tiende a darse una mayor aceptación de aquellos en comparación con los de la universidad:

Porque amigos es, yo lo tomo es referente al colegio, amigos, hacer estudio, compartir algunas ideas o si no estamos de acuerdo mirar cuál es la que es, saberlo guiar pa' donde vamos, compartir momentos fuera del colegio, del estudio. Pero aquí es sólo estudio y al frente y a veces ideas que no me gustan o que no van conmigo.

Respecto a este primer tipo de relaciones en la universidad, aparecen matices interesantes que permiten otra comprensión de la expresión “a la universidad no se va a conseguir amigos”, siendo ésta una actitud para acallar el desafío que les representa la nueva situación que están viviendo, por ejemplo, la poca presencia de hombres en algunas carreras y la consecuente feminización de ellas, como es el caso de algunos de los grupos de aula que participaron en esta investigación:

No, me perdí, era en este bloque y me fui fue para el 4, entonces me asusté porque eran puras mujeres y yo desde el bachillerato son puros hombres, yo como que ah, como que va a ser difícil y hasta pensé cambiarme de carrera, yo “no, eso no me va a afectar pues a mí, yo voy a hacer lo que me gusta y ya”, y yo aquí no voy a conseguir amigos, sólo compañeros.

Algunos de los jóvenes participantes le asignan un lugar esencial a la familia y depositan en ella muchos aspectos que no hablan con sus pares, en conformidad con esta afirmación, la familia de estos jóvenes aparece como el lugar para el ocio, las relaciones y la vida social, situación que corrobora la teoría de Ariño (2008), la cual postula tres tipos de socialidades establecidas por los jóvenes en la universidad: de indiferencia, compartimentación y quiebre, cuyas definiciones aparecen con mayor elaboración en los referentes conceptuales en el capítulo de relaciones sociales:

Me gusta estar con mi familia

Mi mejor amigo es mi papá, mi papá no sabe muchas cosas porque no vivimos juntos y eso es imposible decir que él sepa todo, pero mi primera relación sexual mi papá la supo, mi primera menstruación mi papá la supo, mi primer novio mi papá lo sabe, que mi primer paseo mi papá lo sabe, todo, él sabe que yo tengo un novio, lo conseguí hace 8 días él sabe quién es, así no, así no lo vea, no lo conozca físicamente pero él sabe quién es la familia, de dónde viene, qué hace, qué estudia, y eso, eso...

1.1.2 Relaciones sociales universitarias de compartimentación o socialidad repartida

Algunos jóvenes manifiestan que construyen relaciones tanto en la universidad como por fuera de ella. Las relaciones en la universidad son vistas de total pertinencia, pues afiliarse con otros puede permitir el logro de ciertos objetivos que no podrían alcanzar solos, pero dichas relaciones las limitan a este contexto, pues encuentran inconvenientes para que se expandan a otros ámbitos, prefiriendo los amigos del colegio y del barrio en los espacios externos a la universidad. Lo anterior coincide con la teoría orientadora de este análisis, la cual argumenta que si bien se construyen relaciones con los compañeros de la universidad, éstas no son las únicas sino que paralelamente se dan aquellas establecidas con anterioridad con los amigos del colegio, lo cual señala una tendencia de oscilación entre los unos y los otros:

[...] pues, aunque yo todavía hablo con mi, con una amiga en especial del colegio, todavía hablo con ella seguido y salgo con ella y sí seguimos en una relación muy cercana, pero la universidad es distinta, pues, como que por ejemplo hablamos de planes a futuro

y nos incluimos en ellos y como que ya tenemos un poquito más, pues como más hacia dónde vamos y el caminito un poquitico más trazado, entonces como que nos tratamos de incluir ahí, en cambio en el colegio todavía no, no había esa claridad y no había esa claridad no había forma de incluirlas en él.

Y en algunos casos los compañeros de la universidad se convierten en amigos, son nombrados como tal y comparten otras actividades diferentes a las académicas:

Con los amigos de la universidad, por ejemplo con X y Z, que son con los que más me mantengo en estos momentos, es de que por ahí cada 3 meses o cada dos meses, o no es nada planeado, ah vamos al frente y nos tomamos una cervecita y cada quien se va, nos tomamos una cervecita, dos cervecitas y chao, pero, pero debatir, o sea, siempre nos sentamos a debatir teorías.

Pues los fines de semana, al principio pues como no estaba trabajando salíamos a rumbear, eh, nos íbamos para cine, pues, más que todo X y yo, el resto no.

1.1.3 El quiebre o la construcción de una nueva socialidad

Algunos testimonios dan cuenta de la significación de las relaciones de amistad establecidas durante la carrera, pues creen que existen motivos para conservarlas y pueden ser más duraderas. Las razones que argumentan están relacionadas con el devenir, su futuro y los planes establecidos, en los cuales se involucra al amigo de la universidad. Lo anterior corrobora aspectos del planteamiento del tercer tipo de relación establecido en la universidad, donde ocio y negocio se mezclan (Ariño Villarroya, 2008):

Yo pienso que de aquí salen las amigas para toda la vida, yo pienso que sí, que yo creo que es de aquí que uno dice cuando está casado o ya esté viejito y diga: ah está es una amiga de la universidad, ésta es mi amiga con la que siempre voy a tener mí... yo pienso que es desde acá porque es que uno comparte todo, uno aquí comparte muchas cosas...

Yo creo que sí, espero que sí sigan siendo mis amigas y cuando salga de la universidad pueda decir "ellas son mis amigas de la universidad", yo creo que sí.

Los jóvenes expresan que la universidad y las actividades que allí se realizan les permiten estrechar sus relaciones: “a ver, nos unimos en todas las actividades que hayan en la universidad, yo soy la representante estudiantil ante Bienestar Universitario y la otra compañera... es la representante ante el Consejo Académico... y somos las que más hablamos.”

1.1.4 Relaciones sociales en estudiantes que trabajan

Si bien determinados testimonios coinciden con la clasificación de Ariño (2008), hay otros estudiantes con características particulares dadas sus condiciones laborales. Algunos estudiantes expresan que las relaciones sociales establecidas en la universidad varían dependiendo de si trabajan o no, ya que los tiempos disponibles para su socialidad son diferentes e igualmente sus intereses y prioridades; en caso de laborar asumen otras obligaciones por fuera del campus universitario que les demandan mayor inversión de tiempo y les restan posibilidades de relación denle el mismo, mientras que quienes no trabajan disponen de otros tiempos para la socialidad, los amigos y la vida cultural universitaria entre otras:

[...] la compañera mía y todo eso, ellos se alejaron cuando yo me pasé al mixto...en ese cambio, pues ya, ya ves que no te queda tiempo de nada, yo diría que se da ese cambio, pues, como te digo, que uno madura más porque ya coge más responsabilidades, ya tienes que distribuir el tiempo bien, mientras antes no se hacía así, antes vos estudiabas por la mañana y ya resto de tarde te quedaba libre, vos verías, en qué gastabas el tiempo, si con los amigos, si en la casa, si con el novio, si esto, lo otro, pero así son los cambios bruscos, demasiado bruscos al principio pero ya después te vas a acostumbrando y hasta que ya.

1.2 FACTORES IMPLÍCITOS EN LAS RELACIONES SOCIALES

Los jóvenes en sus testimonios reafirman la teoría de la percepción social, pues en ellos plantean cómo se van haciendo una idea acerca de quién es el otro, formándose así una primera representación perceptual, a partir de ésta deciden qué tanto les agrada el otro, lo cual incide en la iniciación o no de sus relaciones. Lo anterior coincide con la teoría de la percepción social, definida como el proceso que permite tener una representación sobre quién es el otro, sus cualidades y su forma de ser y pensar.

En los jóvenes universitarios aparece de manera prioritaria la idea de juntarse con alguien y ojalá conocido, pues ello parece aminorar el sentimiento de desamparo, de incertidumbre que experimentan en ese primer momento de ingreso al contexto de la universidad, de ese modo la compañía de otro semejante conocido, brinda seguridad y sirve de apoyo para vivir la experiencia de iniciación a la vida universitaria: afiliarse con otros puede hacer que se logren ciertos objetivos que no se pueden obtener solos, proporciona diversión y entretenimiento e incrementa la autoestima (Morales, Huici, 2000) Estos planteamientos los ilustran los siguientes testimonios:

Entonces yo no... Yo estaba, pues como, y yo, y yo no pensaba sino que me tocara con ella, que para trabajos y todo. Bueno, nos empezaron a separar y ya, y hubo otra (semana) para volver a entrar o sea que al lunes siguiente fue que entramos, de ahí ya nos tocaba una semana de inducción, nos presentaban los profesores y todo y éramos ella y yo todavía pues solas y uno veía como las par..., Prácticamente nadie se conocía, pero ya como con la... como con la que le tocó al lado cada uno se iba como juntando, pues, y ya en el salón cuando se acabaron las inducciones yo le dije a, pues yo le dije: "Y vamos a estar solas, o porque aliémonos a alguien", nos hicimos con un grupo y duramos el primer semestre con él, de ahí (que) éramos como 6 o 7 y de ahí nos separamos, pues nos quedamos ella y yo.

Da la coincidencia que las mismas con que hice la entrevista, ese día nos hicimos amigas entonces ya, entonces no fue como tan duro, así tan traumático de que sola por ahí, no.

En el comienzo de su vida universitaria, indagan y exploran las características de los otros, buscando elementos comunes entre sí que posibiliten las relaciones, aspectos tales como: nivel cultural, vestuario y gustos musicales, entre otros, son esenciales para ello, y éstos a su vez son indicadores del tercer factor implícito en la configuración de las relaciones sociales que se denomina: la atracción interpersonal, la cual se entiende como el juicio que una persona emite de otra, acompañado de una actitud que fluctúa entre un juicio positivo (amor) y otro negativo (odio):

Primero uno empieza por saber lo superficial, pues, los gustos, qué tipo de música escucha, como te gusta vestir, si sale mucho a rumbar y sino por qué, qué le gusta, pues cuáles son los gustos en referencia a lo cultural, a la rumba, al cine.

1.3 FASES DE LAS RELACIONES SOCIALES

1.3.1 *Conocimiento*

El proceso de conformación de las relaciones sociales no es homogéneo, obedece a unas fases que se inician con el conocimiento más trivial del otro y continúan con la conformación y consolidación, en caso de que lo encontrado en este primer momento sea acorde a las expectativas y metas de los jóvenes universitarios; igualmente, su continuidad o ruptura está sujeta a la conservación y consecución de las mismas.

Ciertos jóvenes afirman iniciar sus relaciones con aquellos pares universitarios con quienes han tenido algún acercamiento breve previamente, es decir, con quienes ellos han tenido otros encuentros en espacios propiciados por la misma universidad en el proceso de ingreso, como la entrevista o la inducción, o por escenarios cotidianos en los cuales se desenvuelven, como el barrio o el colegio. Este conocimiento del otro, “el susto” y la necesidad de juntarse son el motor de las primeras relaciones que empiezan a tejerse en la universidad, que aunque comienzan bajo el peso de la incertidumbre, juegan un papel importante y generan mayor seguridad, pues como lo afirman Morales, Huici (2000: 102) “el otro nos ayuda a aprender aquello que no sabemos... nos sirve para reducir nuestra ansiedad y miedo y nos brinda un criterio de comparación de nuestras propias actitudes y habilidades”:

En la universidad, muy complicado, la primer vez que uno llega, como con el susto, el primer día hp, veo, uno siempre llega como con la inquietud de que estén los de la entrevista que fue como con la primer persona que uno habló y todo, que hayan cogido el mismo horario, que hayan cogido todo, ojalá, ojalá.

Guardando cierta similitud con lo anterior, determinados jóvenes inician sus relaciones en la universidad con personas que reconocen por haber visto anteriormente en otros espacios. Esto permite corroborar uno de los factores claves del primer momento de conformación de las relaciones sociales, la interacción frecuente, la cual argumenta la necesidad del encuentro con los otros en diversos espacios ya sean laborales, académicos o recreativos, entre otros. De esta manera, la interacción se asocia a la cercanía, al encuentro, a la disminución del temor, al reconocimiento del otro y a la proximidad física:

Mi primer día, no... El primer día pues me sentí un poco cómoda porque yo tenía, pues, una compañera en el bloque, pues yo no, o sea yo no hablaba con ella, pues yo no la conocía, o sea la había visto, pero yo nunca había hablado con ella, como ya en el examen yo me la encontré, entonces ya como que, ahí fue donde empezamos a hablar y tanto tiempo viviendo en el mismo bloque y nunca habíamos hablado, entonces fue un poquito más cómodo, pues, para mí y al igual por la forma de ser mía.

Para los jóvenes, sí bien la familiaridad y el conocimiento del otro es un factor importante a la hora de establecer las relaciones, también figuran otros tales como las similitudes y los gustos que comparten respecto a la música, a las actividades culturales, como el cine; a los lugares que frecuentan; respondiendo a intereses, gustos y actitudes parecidas. La afirmación anterior permite ratificar otro de los mecanismos que determinan la iniciación de las relaciones sociales en esta fase y son las semejanzas en diversos aspectos:

Haber, nos gusta ir a cafés, a cine, eh, nos gusta salir... Ir a, pues, a teatro, eh, a veces nos hemos quedado al frente, la música es, pues, nos gusta el rock, el, sí, eh, la música electrónica y esas son como las características que más tenemos en común, que tendemos a frecuentar los mismos sitios, que sale una película y nos la queremos ir a ver ya y que nos gusta ir a tomar café, nos gusta ir a hacer comida a las casas de las amigas y vernos películas y hablar y reírnos y, y en las integraciones somos las que más hacemos bulla y sí, y somos como muy activas.

En común nos gustaba el cine, qué más, también en común, los novios (...), a parte de eso la carreta, lo que íbamos aprendiendo lo poníamos en práctica, eso era lo más común que teníamos.

Los jóvenes afirman que en los semestres iniciales hay un “tanteo”, un coqueteo que les va determinando si los sujetos con quienes interactúan son o no de su agrado, comparten sus gustos y tienen afinidades, esto les permite iniciar un proceso de búsqueda, donde comparten con sus pares distintas actividades, en las cuales a partir del contenido de las conversaciones, los conflictos presentados y la manera de resolverlos les indica si la relación establecida es temporal o tiende a la consolidación y estructuración:

Yo creo, entonces, pues, o probás con un compañero, por así decirlo, como si te cae bien, si habla las cosas que a vos te gustan y si no entonces como que pues ahí parás, entonces buscas otro.

Ciertos jóvenes expresan cómo el inicio de las relaciones se dificulta cuando ellos están centrados sólo en lo académico y, por tanto, su visión de la universidad está ligada a la formación y a la obtención del título y no a la adquisición de amigos; pues encontrar con quiénes se den tales afinidades, lleva su tiempo:

Al principio, pues cuando entré a la universidad, fue muy difícil pues como escoger con quien uno va a crear como esos lazos, sobretodo porque uno viene con un objetivo que es estudiar, simplemente estudiar, entonces al principio, pues, la verdad es que estuve como muy confundida.

Aquellos jóvenes que son percibidos diferentes por otros compañeros, ya que no asisten a los “lugares de consumo simbólico universitario” (Bourdieu, 2006), tienen hábitos y prácticas distintas, se relacionan con aquellos que viven igual situación, corroborando la necesidad de encontrar aspectos afines con el otro para la conformación de sus relaciones, así sea desde la diferencia, pues lo que los une, es que prueban la conducta de los otros:

No, quizás X que es el que salió (de) Z y es muy cerrado y es muy alejado pues del frente, el nunca va al frente y es como, marca mucho la (diferencia), pues marca mucho sus cosas con el resto del grupo y no se relaciona con todos. Quizás él, pues se relaciona más con la señora, (pero) así con otras personas no, como por ejemplo con las niñas así, ja ja, no, nunca, nunca.

1.3.2 Formación y consolidación

Las relaciones sociales requieren ciertos tiempos y espacios para su conformación, en esa medida en el recorrido de la constitución de las mismas, determinados jóvenes van dejando atrás personajes que por una y otra razón no se ajustaron a sus expectativas. Además, estas experiencias les reafirman las características de aquellos con quienes sí desean establecer relaciones más perennes, llegando incluso a la conformación de amistades duraderas:

[...]entre segundo y tercer semestre que ya como que uno había hablado con otras compañeras y ya se había alejado de ellas y ya sabía que esas no eran. Eh, unas hablaban con otras y les dejaban de hablar a otras compañeras por el trabajo que te dije, ahí hubo una que se alejó de otra con la que se mantenía por ese trabajo, entonces vino a nosotras y así como que nos fuimos reuniendo, yo no sé, como sí... como ir tanteando en todo el grupo a ver con quién era que me encarretaba más y nos reunimos seis y nos encarretábamos más, así fue.

La consolidación de las relaciones permite establecer diferencias entre lo que se habla con los compañeros y lo que se dice a los amigos, lo mismo ocurre con las actividades que se comparten. Con los compañeros se habla de asuntos más académicos, mientras que con los amigos se dialoga sobre cosas más personales:

Que son más cercanas mis amigas, que les cuento mis cosas y que me puedo sentar a hablar con ellas y que aparte también siento que puedo estudiar con ellas, que tienen más ideas afines y mis compañeras que son compañeras de clase, a las que veo, saludo, pero no tengo una relación cercana con ellas, sólo hablo simplemente cuando es el parcial, de lo que dijo el profesor y de lo que... y de la clase, pues, o de algún tema en común, esas son mis compañeras.

Las conversaciones, en la fase de consolidación de las relaciones sociales entre los jóvenes universitarios, están relacionadas consigo mismos, con su manera de sentir y pensar e incluyen revelaciones que a nadie le dirían, a no ser por la promesa de la confidencialidad en la amistad, como las situaciones que viven con sus familias en el ámbito doméstico y los acontecimientos dados en las relaciones con su pareja, es decir, se cuentan sucesos ocurridos con personas afectivamente significativas en su cotidianidad, por tanto, los diálogos giran sobre los asuntos subjetivos esenciales en su vida.

En lo expuesto anteriormente se verifica la teoría de uno de los factores que integra la formación y consolidación de las relaciones: el desarrollo de la implicación, que plantea que una relación a medida que avanza se torna más profunda, la conversación gira en torno a sí mismos, a sus problemas personales, formas de pensar y sentir; es decir, se aumenta el grado de intimidad y profundidad en las conversaciones y en los temas. De este modo,

se involucran más en la relación, aparece la confidencialidad y se diría que esto “implica riesgo y confianza en que el otro guardará las confidencias” (Baron, Byrne, 1998: 229):

Con las amigas, por ejemplo, les cuento todo, todo lo que mi mamá me dijo, mi hermanita, mi papá, lo que me dijo mi novio, lo que me dijo otra persona, pues, y así, en cambio a las otras, sí les cuento algo, pero no se los cuento con mucha profundidad ni con muchos detalles [...] o simplemente si les cuento es porque, por ejemplo, estamos sentadas todas en una misma mesa de la cafetería y les empiezo a hablar, por ejemplo [...] entonces ahí están las otras dos y entonces ¿que, qué pasó, qué pasó? y uno, “no, que tal persona me dijo no sé qué y no sé qué”, “ah bueno”, pero ya, pero no le digo nada más.

Uno de los temas de conversación que evidencia el grado de confidencialidad y de amistad existente entre dos personas es la sexualidad, tema que manifiestan va apareciendo en las pláticas entre ellos a medida que hay mayor lealtad y confianza en su relación, siendo estos dos rasgos personales de gran valoración para la consolidación de la relación, tema que se abordará con mayor profundidad, posteriormente, en la categoría de intimidad:

Cuando uno ya entra en más confianza con esa persona que pasa esa etapa de lo superficial y de los gustos y eso, ya empieza uno a hablar de los novios, cuál fue tu primer novio, cuánto duraste con él, por qué terminaron, cuando uno pasa esa etapa del novio ya uno puede hacer preguntas más atrevidas como el sexo, si ha probado drogas, la rumba.

La conformación y consolidación de la relación entre los jóvenes deja entrever cierta complicidad en las actividades realizadas, las cuales muestran el alto grado de intimidad al cual han llegado como producto de su relación: “Hacíamos los trabajos juntas, nos sapiábamos los exámenes, estudiábamos juntas, almorzábamos juntas.”

En esta fase la relación ha llegado a niveles mayores de afianzamiento y son posibles las relaciones con personas disímiles, ciertos jóvenes expresan que establecen relaciones con personas que tienen un estado civil diferente, rasgos de personalidad y actitud distinta, no siendo ello un obstáculo para relacionarse:

Es, pues desde mi punto de vista, es demasiado distinto, o sea somos distintas, pues está la compañera que es casada, ya es casada, la compañera que, pues, yo y otra compañera que ya venimos de otra universidad que cambiamos de carrera y de universidad, otra compañera que es totalmente diferente, pues, y también le aporta una cosa diferente, está la que..., pues, la que todo el mundo molesta y la que “ay, pero no hagas tal cosa, que no sé qué” y la que mira y, y sí molesta, pues como la que es más charrita y la que todo el mundo se la monta, por decir así.

1.3.3 Debilitamiento y ruptura

Si bien algunas relaciones entre los jóvenes universitarios se consolidan y tienen perspectivas prometedoras respecto a su duración, otras no, pues en ciertas ocasiones las experiencias vividas en éstas no son satisfactorias, debido a que no comparten las actitudes y comportamientos de sus compañeros y, por tanto, estas no se ajustan a sus expectativas, metas y deseos, van acumulando malestar y finalmente optan por separarse.

La ruptura de la relación entre los jóvenes se lleva a cabo de diversos modos, que corresponden a sus formas de ser y pensar, ponen en juego su subjetividad y las maneras como en su historia de vida han aprendido a afrontar sus dificultades. Consecuente con lo anterior, los jóvenes expresan que en ocasiones se alejan silenciosamente, disminuyendo la interacción, las confidencias y la cercanía con quienes no son de su agrado, lo que corresponde a una separación progresiva.

Algunos jóvenes manifiestan que otras veces la ruptura de sus relaciones es abrupta, directa y manifiesta, e incluso puede involucrar la agresión física, dándose la confrontación directa:

Ella era recochuda, pero en todas las clases, no sólo afuera como vos la veías sino también en clase, se reía duro o sabotaba, pues, las cosas que decía el profesor o, pues, muchas cosas y eso ya me fue chocando a mí, pues, está bien que uno, que uno pues le guste estar alegre, le guste gritar y todo eso, pero hay que saber en qué espacio, y ella era siempre y como ella tenía respaldo de las otras compañeras mías, a mí me empezó, pues, a fastidiar y hasta que me alejé y dije “ya no más”, y ahí fue donde se dio el rompimiento, pues, que yo me fui con los dos hombres y ellas siguieron juntas.

Eh, la compañera mía tenía un novio y la otra se enredó con él, pues ellas dos eran, pues, amigas y la otra se enredó con él, entonces ahí estuvo el problema, la que se enredó con él fue la amiga mía, pues con la que yo me mantenía, entonces yo no me di cuenta del problema cuando pasó, me di cuenta mucho después, ellas se pelearon, eh, hubo un problema en la universidad y ellas se golpearon, llegó hasta allá el problema, entonces me alejé más de las otras porque, pues, lo que sustentaban del problema era muy, como te digo, muy diferente a lo que yo vi, entonces por eso me alejé mucho de ellas. Pues yo las trataba de calmar mucho hasta que explotó lo del novio, pues, que fue de las dos, se mechonearon horrible en la universidad.

Según los jóvenes la ruptura de sus relaciones acontece por diversas razones, entre las cuales se encuentran la poca afinidad en los asuntos de tipo académico, siendo éste uno de los motivos principales que los convoca en dicho espacio, también se da porque en determinados momentos ellos no asumen las responsabilidades y deberes que a cada uno le corresponde o porque incumplen las normas que de manera formal e informal regulan sus intercambios.

Además de los motivos expuestos anteriormente, para concluir sus relaciones, los jóvenes expresan otros asociados a los estados de ánimo, que por una u otra razón manifiestan en la cotidianidad de la vida académica; a la discriminación por hábitos y prácticas diferentes; a la competitividad y rivalidad presentada entre ellos:

No, porque estaba el tiempo para todo, o sea hay tiempo para rumbar, un viernes después de que salgamos de clase, ¿sí me entendés? No, hay tiempo como para estudiar, como para dedicarme a mi estudio, pero llegó un momento en que ya todo es rumba, entonces yo me he alejado mucho y en estos momentos estoy como solita, o sea todas pero ya no como antes, ya no, porque yo no comparto muchas cosas, yo no comparto, por ejemplo, irme de clase para el frente.

En el grupo nos discriminan porque hacemos bulla y no dejamos dar clase, entonces la otra gente nos excluye de cierta forma, o sea ellos son los que interrumpen la clase, los fastidiosos, pero a ellos no les va también en las notas...

Sí, pasa es que muchas veces suelo ser muy voluble y eso estuvo afectando mi relación con mis compañeros de universidad.

1.4 ACTIVIDADES

Los jóvenes enuncian diversas actividades que comparten en sus relaciones sociales en la universidad, entre ellas están las académicas, relacionadas con la realización de trabajos, la lectura de textos, consecución de documentos y temas alusivos a una asignatura, acciones que hacen parte de su cotidianidad como estudiantes y ocupan la mayoría de su tiempo.

Las conversaciones que establecen giran alrededor de diversos tópicos, tales como: aspectos relacionados con su formación, de sí mismos, de sus familias, es decir de los asuntos que les acontecen en su cotidianidad como jóvenes. Respecto al contenido de estas conversaciones, se evidencia el grado de intimidad que existe entre ellos, mientras más personal sea lo hablado, más alto será el nivel de intimidad.

Otra actividad realizada en el marco de sus relaciones es el consumo de psicoactivos, que si bien no todos los jóvenes lo comparten, si expresan en general que ésta es una actividad recurrente en la vida universitaria, con la cual cada uno se vincula de manera diferente: algunos, por ejemplo, dicen aceptar y tolerar a quienes consumen a su alrededor, aunque ellos no sean consumidores respetan la decisión del otro, pues consideran que esto hace parte de los aspectos involucrados en sus relaciones. Otros consumen porque consideran que tal actividad es mediadora en la construcción de nuevas relaciones. Algunos estudiantes no consumen psicoactivos y rechazan a los compañeros que sí lo hacen, paralelamente, reconocen que con frecuencia les es difícil manejar tal situación, así solamente se trate de tolerar al otro con tales hábitos, pues tienen estilos de vida diferentes, por tanto, esto obstaculiza sus relaciones, genera distanciamientos y establecen qué se comparte, con quiénes y en qué espacios:

Casi siempre nos vamos para la casa de X que tiene una fonda en la parte de atrás de la casa y el licor sobra así con ellos, vos nunca decís se acabó el ron, no, siempre [...] plata pa' trago sale de donde no hay, con ellos, haber... se manejan muchas cosas, no muchas tampoco, todos fuman, todos beben y hay unos que consumen algo, entonces el que consume, cada loco en su cuento... Listo, en las cosas de X siempre es borrachera fija, si usted se va emborrachar, entonces hasta el otro día siempre, y cuando alguien está consumiendo en una rumba [...] me da lo mismo, pues muchas veces uno ahí, "parce sí, tal cosa, ah no dale" y así...

Los jóvenes expresan que se consumen psicoactivos, tanto legales como ilegales: entre los primeros se encuentra el cigarrillo, la cerveza y demás y aceptan que el consumo de éstos puede darse en los tiempos intermedios entre una clase y otra, aprovechando la cercanía y facilidad de los locales comerciales que rodean los campus universitarios. Aquí poco importan los tiempos institucionales establecidos por la universidad, pues ello se rompe por la presión de los compañeros y el deleite de compartir con los otros esa oposición a los órdenes sociales preestablecidos. En términos de Bourdieu (2006) la vida universitaria libera al estudiante, temporalmente, de los ritmos de la vida familiar y profesional. Atrapados en la autonomía del tiempo universitario, escapan a los horarios de la sociedad global, siéndoles familiares los plazos acordes al ritmo del año escolar determinados por la institución y las relaciones afectivas que construyen:

Haber, una tarde al frente... Es que cada día pasan cosas diferentes, todos los días es una..., como una experiencia, una cosa nueva. Una tarde normal, listo, tenemos un hueco de una hora, fuimos, nos tomamos dos cervezas, ahorita volvemos, listo, nos vamos para la clase, normal, se acaba la clase x, tal cosa, otro ataque diferente, ay, nosotros nos vamos pa'l frente, ahorita cae, y yo, listo, ahorita voy. Z, no yo no quiero ir, que yo no sé qué, qué pereza, yo me voy para mi casa, quédate aquí un ratico conmigo, bueno me quedo un ratico a veces con ella, bueno... estoy que me [tomo una] cerveza entonces después hablamos, chao... Nos vamos pa'l frente, todos empezamos normal, sentados, tomando cerveza, ya después de más cervezas, ya no, cómprame media de ron, ya tomamos media de ron y ya se hace de noche.

Entre las sustancias psicoactivas de uso común se destacan el popper y el perico. La marihuana la consideran una droga de uso más común, ya que aparece en otros espacios y contextos sociales diferentes. Desde la experiencia narrada, el consumo acompaña las rumbas y es influenciado por los compañeros más cercanos, además se accede fácilmente a estas drogas, se comparten y, por tanto, su adquisición no requiere inversión económica significativa, quienes la consumen bajo estas circunstancias, frecuentemente, reconocen su falta de autonomía ante la presión ejercida por sus compañeros.

Entre los efectos que en algunas ocasiones les generan los psicoactivos se encuentran comportamientos poco usuales en ellos, tales como el quitarse las prendas, tener experiencias sexuales con quienes no han construido compromisos previos; dichas prácticas se ven beneficiadas por las salidas a lugares fuera de la ciudad, donde manejan mayor libertad y posibilidad de expresión de la sexualidad:

Es que se fueron y bebieron mucho y empezaron a jugar, hubieron..., se encarretaron muchos con muchas que no se pensaba uno que se iban a encarretar, pero era porque estaban un poquito ebrios y que sí empezaron a hacer de todo porque estaban ebrios.

En sus tiempos libres comparten otras actividades relacionadas con eventos culturales, entre los cuales figuran el cine, el teatro, la lectura de cuentos y la asistencia a ciertos lugares que guardan estrecha relación con la posibilidad de expresar su mundo universitario y todo lo relacionado con él, estos lugares, denominados por Bourdieu (2006) como de - consumo simbólico-, están cerca al campus universitario o hacen parte de la red de establecimientos ofrecidos en la ciudad para la diversión:

Ese parche del frente es muy famoso... sí, demasiado famoso [...], al frente hay tres lugares, pues, Oulet, Parche Pilsen y los Billares de Santiago, los Billares de Santiago ya es el sitio gay, allá van todas las niñas lesbianas y es un lugar donde, pues, donde vos ves a niñas dándose picos con las niñas y eso no sorprende a nadie porque ese es el lugar para que ellas se den picos y a los niños con los niños y a las niñas peleando con otras niñas por las novias y el comentario es “ay, es que le quitó la novia a no sé quien, ah, en serio... aja”. El Parche Pilsen es más relajado, más diverso, claro que los fines de semana vos ves muchos negritos y Oulet 69 es un poquito más play, porque es de electrónica, entonces también van mucho, van más niños gay, un poquito de niños gay y la gente si es un poquito más play, pues, por la música.

En resumen, se plantean tres tipos de relaciones sociales establecidas entre los jóvenes en la universidad, que si bien coinciden con la clasificación dada por Ariño (2008), no significa que ellas se agoten allí, ya que hay otras formas de relación que no se nombran, por ejemplo, las relaciones de los estudiantes que trabajan. Cabe destacar que los jóvenes no establecen un solo tipo de

relación sino que las alternan entre sí a lo largo del tiempo, además, aun en la universidad, para algunos, prevalecen las relaciones establecidas con los amigos del colegio, del barrio y con su familia.

Las relaciones sociales están precedidas por tres factores claves que las posibilitan: la percepción social, como el primer elemento que permite construir una representación del otro, su forma de pensar y ser; la afiliación, como el segundo factor que postula la importancia de juntarse con otros para lograr ciertos fines, en este caso los jóvenes se juntan para obtener cooperación de otros en la consecución de determinadas metas, disminuir sus miedos en el proceso de acomodación a la universidad y, finalmente, la atracción interpersonal, como el elemento que permite descubrir factores comunes entre ellos, como los gustos musicales, los lugares que frecuentan, lo cual les ayuda a consolidar una imagen del otro, positiva o negativa.

Los jóvenes vivencian unas fases en el proceso de conformación de sus relaciones, cuyo inicio es el conocimiento del otro, situación que se ve favorecida por la interacción frecuente y las semejanzas en diversos asuntos, posibilitándoles identificar elementos similares entre ellos, así mismo, el inicio de éstas se dificulta cuando no encuentran objetivos comunes, especialmente los de tipo académico, ya que algunos estudiantes llegan a la universidad con propósitos muy definidos respecto a su formación como profesionales, lo cual los lleva a rechazar situaciones que se configuren como distractores en sus aspiraciones.

Seguidamente, aparece la consolidación de las relaciones, lo cual permite establecer diferencias entre lo que se habla con los compañeros y lo que se cuenta a los amigos, así como entre las actividades que se comparten. En esta fase de consolidación la relación ha llegado a niveles mayores de afianzamiento y son posibles las relaciones con personas disímiles, aunque cabe aclarar que no todas las relaciones se consolidan.

En la experiencia de algunos jóvenes, el paso a seguir es la disolución como otro momento del proceso de las relaciones, cuyas modalidades de ruptura entre los jóvenes son la separación progresiva y la confrontación directa; sin embargo, en el deseo de muchos estudiantes subyace la idea de mantener tales relaciones, pues consideran que de ellas saldrán los amigos de toda la vida.

Entre las razones dadas para disolver las relaciones están la poca afinidad respecto a los asuntos de tipo académico y el incumplimiento de las reglas que regulan los intercambios entre ellos.

A modo de inventario sobre las actividades que los jóvenes comparten en el marco de sus relaciones, se destacan las asociadas con lo académico, con lo cultural y con el esparcimiento, en el cual se destacan la rumba y el consumo de psicoactivos.

CAPÍTULO II

LA PERCEPCIÓN DE LOS JÓVENES UNIVERSITARIOS SOBRE LOS GRUPOS

En su desarrollo evolutivo, el sujeto se vincula a distintos grupos, como: a) la familia, primer referente significativo que posibilita los aprendizajes sociales básicos y donde se consolida la plataforma de las posteriores relaciones interpersonales; b) los grupos de pares en la adolescencia, donde se establecen las primeras relaciones con iguales no mediadas por adultos, ampliando de ese modo los referentes y las maneras de mirar el contexto y c) los grupos que se constituyen en torno a la universidad, donde además de extender los horizontes sociales hay una relación directa con la cultura universitaria, compuesta por aspectos formales propios de la institucionalidad académica y por aspectos informales propios de las relaciones humanas que allí se establecen.

El contacto permanente de los investigadores con los jóvenes, desde el lugar de la docencia, ha permitido reconocer lo significativo que son para los estudiantes las interacciones que establecen en su tránsito por los ámbitos educativos superiores, pues los nuevos grupos que allí se conforman conjugan desde la diversidad el acumulado de experiencias, reglas y patrones de comportamiento que cada sujeto ha construido en otros ámbitos de convivencia y le plantean nuevos retos y horizontes vitales.

En la universidad las actividades académicas se convierten en un pre-texto para el acercamiento interpersonal, donde cada sujeto pone en juego diferentes aspectos de su particular historia de vida: sus pensamientos, sus emociones, las creencias, los deseos, los miedos, las fortalezas, las debilidades; aspectos que se articulan en una trama de relaciones e interacciones que configuran sus propias dinámicas, tiempos, espacios, pactos, normas y metas, y donde los sujetos asumen diferentes roles y funciones que contribuyen a la definición de su subjetividad. Pero estos entramados relacionales o grupos universitarios trascienden los límites propios de la actividad académica e invaden otros espacios de la existencia cotidiana, ampliando los escenarios de socialización. Sobre la mirada que los jóvenes tienen de estos entramados relacionales se pone la atención en este apartado del informe.

2.1 ELEMENTOS CONCEPTUALES SOBRE GRUPOS: ALGUNAS DEFINICIONES

Según el Diccionario de la Lengua Española, el grupo se define como: “Pluralidad de seres o cosas que forman un conjunto, material o mentalmente considerado” (<http://buscon.rae.es/draeI/>) y etimológicamente “la palabra *gruppe* (grupo) se deriva del alto alemán antiguo *Kropf*,... [que en una de sus acepciones significa...] el punto en que se entrecruzan de forma más o menos duradera las líneas de la vida y de la experiencia de varios seres” (Sbandi, 1976: 92).

A continuación se presentan algunas definiciones sobre grupos, teniendo en cuenta que cada época y autor ponen un sello particular en la forma de concebirlos, retomando y articulando elementos de definiciones que le preceden para ser confirmados, refutados o sencillamente transformados.

Cartwright y Zander (citado en Morvin, 1983: 20) propone una definición en la cual aparecen tres elementos significativos: el tiempo –los grupos persisten durante un período de tiempo–, las metas –los grupos tienen uno o más objetivos en común– y la estructura –los grupos han desarrollado una organización grupal aunque sea rudimentaria–, de tal forma plantean que “El grupo está conformado por dos o más personas que interactúan mutuamente de modo tal que cada persona influye en todas las demás y es influida por ellas”.

Hiebsch (citado por Sbandi) propone la siguiente definición:

Se entiende por grupo un conjunto de personas que dentro de un marco de coordenadas espacio-temporales cooperan unas con otras y, por consiguiente, se hallan mediata o inmediatamente en activa relación o comunicación mutua (mínima en cuanto a intensidad, extensión e intimidad), y que por propia iniciativa forman un orden interno y están orientadas, cada una según sus funciones a la realización de un valor (Sbandi, 1976: 93).

Gurvith (citado en González) define el grupo como:

Unidad colectiva real pero parcial, directamente observable y fundada sobre actitudes colectivas continuas y activas, teniendo una meta común que realizar, una unidad de actitudes y de conductas que constituyen un marco social estructurable, teniendo una cohesión relativa de las manifestaciones de la sociabilidad (González, 1999:4).

González (1999: 4) afirma que el grupo es:

La reunión de dos o más personas que se congregan, interactúan, perciben e interfluyen entre sí, con diferentes metas. Cada miembro del grupo posee sus propias motivaciones y metas, éstas tienen que verse satisfechas o realizadas en el grupo o por el grupo (González, 1999: 4).

Para Pichón un grupo es:

[...] un conjunto de personas ligadas por constantes de tiempo y de espacio y articuladas por representaciones y sentidos que se estructuran y explicitan o permanecen latentes e implícitos; cuando se realizan tareas, se consensuan finalidades, o en los momentos en que interactúan con otros grupos a través de mecanismos complejos que llevan a los individuos a ocupar o adjudicar roles (Pichón, 1985: 209).

Cada una de estas definiciones aporta elementos teóricos significativos que permiten entender la categoría de grupo como un conjunto de sujetos en interacción, con motivaciones particulares y comunes que les conducen a realizar tareas para alcanzar metas colectivas, en tiempos y espacios definidos, y que se constituyen en unidades definidas con una cohesión interna y un clima afectivo propios.

2.2 RECORRIDO POR LOS DIFERENTES ENFOQUES

Los enfoques más representativos en torno a los grupos son:

Teoría de campo

Kurt Lewin, su principal representante, acuña la noción de “Dinámica de grupos” y hace un estudio especial de la interdependencia que se genera entre los miembros de pequeños grupos con interacción cara a cara, de las fuerzas internas que allí se movilizan y de los cambios y procesos que se desarrollan. Para Lewin (citado por Sbandi), un grupo es:

Un todo que debe ser considerado como “dinámico”, en cuanto que se halla constantemente sometido a la influencia de diversas fuerzas –que a su vez están en continuo cambio– sin que por todo ello deje de ser un todo (Sbandi, 1976: 72).

Lewin retoma el término “dinámica” de la física y lo utiliza por vez primera en el ámbito grupal en referencia a cuatro aspectos diferentes: primero, se refiere a la conjugación de fuerzas dentro de una pequeña aglomeración de personas; segundo, denomina un sector de la psicología social que pretende dar cuenta de la convivencia en y entre las colectividades; tercero, remite al estudio de formas de organización y de funcionamiento de los grupos que brindan a movimientos políticos-ideológicos elementos para fomentar la “coexistencia pacífica” y cuarto, incluye una serie de métodos y técnicas que ayudan a los individuos a conocerse mejor a sí mismos dentro de pequeños grupos.

Interaccional

Este enfoque parte de la observación y la valoración de las interacciones, entendiendo por éstas todo intercambio verbal o no verbal. En este sentido, Bales (citado en Sbandi) plantea que:

Un grupo pequeño se define como un determinado número de personas en interacción individual entre sí durante una reunión o serie de reuniones frente a frente. En el curso de esas reuniones, cada uno de los miembros recibe alguna impresión o percepción de los otros miembros considerándolos tan distintos entre sí como le sea posible [...] y emite una reacción ante ellos, considerándolos también como personas individuales, con la condición de recordar, por lo menos, que la otra persona estaba presente (Sbandi, 1976: 75).

En la misma vía, Moreno (1996) afirma que la estructura profunda de un grupo está constituida por redes de atracción y de repulsión entre los individuos que componen el grupo. Esta concepción sirve de base para la técnica de los test sociométricos.²¹

Psicoanalítico

Freud aporta la noción de libido –impulso amoroso– como elemento principal de cohesión para las relaciones entre los individuos de un grupo, al tiempo que destaca el papel que juegan los impulsos agresivos –la pulsión de muerte– en la constitución y funcionamiento de los grupos. En este sentido plantea que:

²¹ Este instrumento se utiliza en la presente investigación con el objeto de hacer una elección focalizada de los participantes y garantizar la diversidad en la ubicación grupal de los mismos. Ver memoria metodológica “Momento de focalización” y anexo 2: Test sociométrico.

En la vida anímica del individuo, el otro es con frecuencia considerado como modelo, objeto, aliado y enemigo; por eso la psicología del individuo es al mismo tiempo, y ya desde un principio, psicología social en ese sentido amplio y plenamente justificado (Freud, citado por Sbandi, 1976: 68).

Además, este enfoque destaca el lugar del líder como fuente de unidad grupal, ya que ésta se basa en la relación que cada miembro establece con el líder a modo de identificación.

Teoría de las relaciones afectivas

En este enfoque se hace un énfasis especial en los sentimientos²² que circulan por los grupos. Para Pagés la vida grupal está caracterizada por la constitución de lazos afectivos entre sus miembros, proceso que generalmente es inconsciente. A través de la co-presencia se generan los diálogos que tienen como finalidad aclarar las vivencias de la relación experimentada entre los integrantes del grupo, lo cual permite que cada miembro exprese su relación emocional con los otros y la constitución de lazos afectivos. Al respecto Pagés afirma que:

En todo grupo y en todo tiempo existe un sentimiento predominante que, con matices individuales, es compartido por los miembros del grupo. Este sentimiento, con frecuencia inconsciente, dirige la vida del grupo en todos sus planos (citado en Sbandi, 1976: 82).

Esta teoría da cuenta de procesos dialécticos en las personas que van desde el auténtico amor narcisista y posesivo hasta la angustia de separación. En la relación directa entre los integrantes del grupo, con respecto a la separación, es fundamental reconocer su vivencia, la solidaridad, su validez, la angustia, la reacción defensiva y la aceptación de ella.

2.3 CLASIFICACIÓN DE LOS GRUPOS

Dentro de las múltiples clasificaciones de los grupos, Anzieu (citado en Blanchet, 1999: 7) propone diferenciarlos teniendo en cuenta el número de participantes y el nivel de organización, así:

²² En este enfoque los conceptos sentimiento y afectividad se equiparan.

- *La masa*: compuesta por un número amplio de integrantes que comparten emociones en un espacio y momento específico y poseen una organización frágil, por ejemplo, un concierto.
- *La banda*: donde el número de participantes es reducido y estos se encuentran motivados por la búsqueda de semejantes o iguales, en función de un propósito común; al igual que la masa, la banda tiene una organización débil.
- *El agrupamiento*: tiene un número de participantes variado y está marcado por relaciones humanas superficiales, el grado de organización es medio.
- *El grupo secundario*: posee un número variable de integrantes, con fines y acciones planificadas, posee un alto grado de organización.
- *El grupo primario*: cuenta con un pequeño número de participantes, los cuales se pueden comunicar e interactuar cara a cara y orientan sus acciones a asuntos importantes e innovadores, tiene un alto grado de organización y la relación de sus integrantes es intensa. Ejemplo, la familia o un equipo de trabajo.²³

Foulkes y Anthony (citados en Sbandi, 1976: 100) aportan, además, la clasificación de grupos como *abiertos o cerrados*, dando cuenta de la admisibilidad o no de nuevos integrantes con regularidad y, por ende, la variabilidad o constancia de los mismos. Esta clasificación también da cuenta del grado de flexibilidad de los grupos.

Newcomb (citado en Sbandi, 1977: 99) hace la clasificación de los grupos desde el grado de organización para la realización de tareas, así:

- Los *grupos organizados* se caracterizan por contar con una distribución clara de funciones para el logro de los objetivos, contrariamente a lo que ocurre en los grupos “no organizados”, en los que las funciones de cada participante no son específicas.
- Los grupos también se clasifican como *formales e informales* de acuerdo con su pertenencia al sistema social; de tal forma que los primeros poseen una estructura dada desde la institucionalidad u organización de la cual hacen parte, que es difícil de ser modificada y depende de las reformas institucionales; mientras que los segundos –los informales– poseen una

²³ Se requiere resaltar que la clasificación de los grupos primarios y secundarios, es la que mayores polémicas y contradicciones ha generado en los diferentes teóricos, articuladas generalmente al campo disciplinar al que corresponda su enfoque.

organización y estructura que les es propia, que se ha desarrollado desde su interior y que, por lo tanto, se puede cambiar con mayor facilidad.

- *Grupos homogéneos y grupos heterogéneos*, de acuerdo con la similitud o variabilidad de los rasgos o características que poseen los miembros que los componen.

Otra clasificación pertinente para esta investigación hace referencia a los diferentes tipos de grupos que se encuentran en el ámbito universitario:

- En primer lugar, Ortega (2003: 37) diferencia entre *grupos de clase* y *grupos de aula*, reservando el primer nombre para un conjunto de estudiantes que asisten eventualmente a una materia o curso en común, pero que carecen de una interacción mutua permanente; mientras que en el grupo de aula se reconoce una unidad interrelacional, donde los sujetos se perciben mutuamente e interactúan con frecuencia, orientados por las normas y exigencias institucionales, así como por intenciones e intereses comunes.
- De los grupos de aula surgen los *grupos de estudio* que se consolidan desde una meta común entre sus integrantes: aprender, incorporar conocimientos y realizar las obligaciones académicas. Si bien el conocimiento es el principal objetivo de estos grupos, en el marco del aprendizaje también se realizan otras acciones que propician nuevas posibilidades de intercambio, no sólo académico sino también social y afectivo, lo cual puede desembocar, incluso, en “relaciones de amistad”.

Es por esto que tales grupos de estudio se constituyen también a partir de otros aspectos como: la empatía, la coincidencia de intereses, la concordancia en horarios y la mayor o menor distancia entre las viviendas, entre otros, logrando articular redes de socialización secundaria que en muchos casos le dan nuevas significaciones a la actividad de “estudiar” y donde cada participante asume posturas o roles que contribuyen a configurar su subjetividad.

2.4 DINÁMICA DE LOS GRUPOS

Tal y como se planteó más arriba, el concepto de “dinámica grupal” hace referencia al conjunto de fuerzas y movimientos que se presentan en los grupos y en su proceso evolutivo. Dicha dinámica depende tanto de los factores internos de cada participante, sus intereses y valores como de los factores externos que

configuran el contexto donde se encuentra el grupo. En este sentido, el análisis de la dinámica grupal involucra aspectos como: la conciencia y percepción que cada participante tenga del grupo y de la colectividad, las relaciones y el clima afectivo que se teje, la cohesión y los estilos de trabajo de sus participantes, entre otros. En este apartado se analizan dos aspectos centrales de la dinámica grupal: la comunicación que se realiza dentro del mismo y hacia fuera y el proceso evolutivo del grupo como un todo.

La *comunicación* o “intercambio de información” es un aspecto importante en la dinámica grupal que corre paralela a la reducción del temor y al esclarecimiento de las relaciones entre los miembros del grupo; en situación ideal debe ser fácil, fluida y sin temor.

Más allá de de las palabras, otras comunicaciones surgen en los grupos: las miradas, los roces, los silencios y los gestos generan un intercambio recíproco de percepciones y posibilitan expresar, relatar y describir espacios, acciones, sucesos y emociones. En este sentido, la comunicación se convierte en un dispositivo de aprendizaje permanente que posibilita –a través de la retroalimentación– cambiar conductas, referentes, valores y conocimientos. Cuando en un grupo se logra dar una comunicación clara y asertiva mejoran significativamente las relaciones entre los miembros y, por lo tanto, se avanza hacia niveles de mayor consolidación. La evolución de la comunicación se da análogamente con la evolución de las etapas grupales.

Fases del desarrollo grupal

Tuckman (citado en Sbandi, 1976: 131), reconoce y delimita cuatro momentos en el proceso grupal, los cuales se describen a continuación:

- *Fase de formación*: se caracteriza por el miedo, hay dependencia respecto al líder, especialmente en las actividades de trabajo, y los miembros tienden a aceptar las reglas.
- *Fase conflictiva*: en ella suelen aparecer opiniones opuestas, resistencia al control y conflictos entre los subgrupos, por lo cual se observa cierta oposición a la realización de las actividades.
- *Fase de normación*: se robustece la cohesión grupal, surgen las normas, la oposición es superada y se resuelven los conflictos, aparece un apoyo mutuo y sentimientos de afecto entre los integrantes, en la actividad de

trabajo hay intercambio abierto de puntos de vista y de sentimientos, hay amplia cooperación.

- *Fase de trabajo*: en ella se han resuelto problemas interpersonales, por tal motivo las individualidades están al servicio del desarrollo de la tarea, los papeles son flexibles y funcionales, con respecto a la actividad de trabajo hay soluciones de problemas, esfuerzos constructivos por terminar el trabajo. Ésta se reconoce como etapa principal y productiva de todo grupo.
- *Fase de disolución*:²⁴ se equipara a la muerte del grupo, de esta manera los integrantes se liberan quedando para cada uno la experiencia del proceso y, por lo tanto, la interiorización del mismo, en algunos casos se pueden generar reacciones ansiosas y depresivas.

En los grupos de jóvenes la fuerza de la dinámica grupal se evidencia en la manera como

ellos toman forma, se configuran, se reforman, se transforman [...] con la condición de ser en el cambio y tener una identidad auto-eco-organizativa por desarrollarse como posibilidad y potencialidad, en espacios intersubjetivos en los que se expresan, articula o conforman su universo representacional (Ortega, 2003: 39).

2.5 ASPECTOS ESTRUCTURALES DE LOS GRUPOS

La organización de los grupos incluye los siguientes aspectos:

- *El objetivo o la meta* de un grupo se construye a partir de las motivaciones de cada miembro, de tal forma que se consolidan por común acuerdo entre todos los integrantes; éstas deben adaptarse a la edad, potencialidades y posibilidades de los integrantes para evitar la frustración de los miembros.
- *Las normas* se consolidan como consignas de comportamiento válido para todos los integrantes de un grupo y se fijan de acuerdo con el sistema de valores individuales y colectivos, en orden a la consecución de la meta. En condición ideal se deben dar por consenso, es decir, deben ser construidas con la participación de todos en un medio democrático. De esta forma se

²⁴ Esta fase no es referenciada por Tuckman pero se señala por considerarse indispensable en el cierre de un proceso grupal.

regula el comportamiento entre los miembros y se organiza la distribución de roles y tareas para lograr la unidad interna en el grupo.

- *La tarea* es el conjunto de acciones que conduce al logro del objetivo grupal; su distribución posibilita las interacciones de los participantes y orienta la mayor o menor diferenciación de las funciones.

Según Steiner (citado en Blanchet, 1994: 84), se pueden reconocer diferentes tipos de tareas, así: a) en la tarea disyuntiva el grupo se beneficia exclusivamente por el aporte de un miembro competente, b) en la tarea conjuntiva la producción se hace al ritmo del integrante menos competente, c) en la tarea aditiva el resultado está constituido por la simple adición de la producción de cada miembro y d) en la tarea elaborativa se requiere la organización de las contribuciones de todos los miembros.

- *Los roles en el grupo*, según Hartey (citado por Sbandi, 1976: 113), el rol da cuenta de la “totalidad estructurada de todas las expectativas en cuanto a las tareas, conducta, convicciones, valores e interrelaciones de una persona que ocupa una posición en el grupo y que debe desempeñar una función decisoria.”

La organización del grupo incluye roles dentro del mismo que dan cuenta del lugar que ocupa cada persona dentro de su estructura. Estos roles suelen ser cambiantes o alternantes, de acuerdo con las aptitudes de cada participante y con las necesidades, tareas o metas del grupo.

Dos aspectos importantes respecto al rol son las expectativas de los miembros del grupo y la función de quien lo desempeña. Como lo afirma Sbandi (1976), los roles específicos aparecen durante el proceso de formación del grupo y en el momento en que se ha encontrado el objetivo común.

Benne (citado en Sbandi: 1976: 113) propone la siguiente clasificación de los roles: a) los que se refieren a funciones relacionadas directamente con la tarea del grupo, b) aquellos que estimulan las relaciones interhumanas del grupo con el objetivo de mantener la consistencia del mismo –quién media, quién genera o anima– y c) los que surgen de las propias motivaciones o necesidades de cada participante. Estos últimos se pueden convertir en motivador y elemento del avance grupal o, por el contrario, entorpecer y dificultar el logro de la tarea.

Con relación al rol de líder, éste se conoce por el valor significativo para el grupo. Algunos factores que pueden potencializar el rol de liderazgo de

uno de sus integrantes son: la habilidad para facilitar el logro del objetivo grupal, la superioridad individual con respecto a los demás integrantes y la capacidad de sociabilidad, que puede generar un mayor nivel de aceptación de los compañeros.

2.6 UNAMIRADA A LOS GRUPOS DESDE LA ÓPTICA JUVENIL UNIVERSITARIA

El ámbito universitario debe ser pensado más allá del espacio académico, ya que las relaciones sociales que allí se establecen y los nuevos espacios simbólicos que se configuran permiten a los jóvenes vivir y desarrollar una serie de experiencias que cotidianamente les posibilitan un proceso de crecimiento y de re-significación. En cada grupo del ámbito universitario confluyen las diversas experiencias sociales de sus miembros, quienes aportan su pasado, su presente y sus expectativas hacia el futuro, entrelazándolas con las metas grupales y las directrices institucionales.

Teniendo en cuenta el amplio panorama de aspectos que se conjugan en un proceso grupal, y el carácter más comprensivo que descriptivo de esta investigación, en las entrevistas para recoger los testimonios de los jóvenes sobre su percepción de los procesos grupales, sólo se formularon preguntas generales sobre los grupos a los que pertenecían, la caracterización de los mismos y de sus miembros, el lugar que ellos ocupaban y las transformaciones o procesos que ellos percibían, entre otros.²⁵

En consecuencia, el análisis de los testimonios no es un recorrido exhaustivo por todos los componentes de la estructura y de la dinámica de los grupos universitarios sino más bien un acercamiento a los aspectos que los jóvenes consideran más significativos respecto a su vinculación o participación en los grupos informales que se constituyen en la universidad y sus alrededores.

25 Las preguntas realizadas a los jóvenes en la entrevista sobre esta categoría:

¿Describenos tu grupo de compañeros del semestre? ¿Describenos los compañeros con quienes compartes más frecuentemente en la universidad? ¿Relata cómo ha sido tu experiencia en los grupos de estudio? ¿Cuál es tu lugar en el grupo? ¿Quiénes son tus compañeros para estudiar, háblanos de ellos? ¿Ha variado el grupo de estudio? ¿Qué pasó? ¿Con los mismos compañeros con los que compartes tiempo libre, conformas grupos de estudio? ¿Ha variado tu grupo de compañeros para compartir el tiempo libre? ¿Cómo crees que te percibe el grupo? ¿Qué situaciones te llevan a pensar eso? ¿Cuéntanos sobre las relaciones en tu grupo entre hombres y mujeres?

En este orden de ideas, y pese a que en las entrevistas no se preguntó explícitamente por el concepto de los jóvenes frente a la noción de “grupo”, los relatos y respuestas de éstos permiten deducir algunos aspectos significativos de las representaciones que tienen al respecto. A modo de definición, un joven nombra lo siguiente:

En un grupo aunque haya formas diferentes de ser muy opuestas siempre hay un lugar de encuentro con el otro, es un espacio donde hay un respeto a la diferencia, es un espacio donde es posible compartir, siempre se está para apoyarte, para cuidarte.

De acuerdo con la tipología de grupos dada por Ortega (2003), los jóvenes logran reconocer en sus grupos de aula y en su interior los “otros” grupos que se forman, a propósito un joven nombra: “[...] somos un grupo muy grande y aunque somos un grupo muy grande, hay varios subgrupos, pues..., como de acuerdo a los gustos.”

En los grupos de aula, en los momentos de las clases, cada joven da cuenta de sus particularidades, lo que genera situaciones que pueden ayudar a avanzar en el desarrollo del conocimiento o, por el contrario, pueden obstaculizar y aun generar conflicto: los ruidos, la conversación, el murmullo, los juegos, la burla de un compañero son situaciones que pueden ocasionar reacciones diversas. Si bien en algunos momentos hay aliados, en otros hay ataques entre los pares que solicitan silencio, en especial cuando se siente que interfiere en el proceso académico; lo anterior puede desencadenar estigmatización y señalamiento: “El grupo nos discrimina porque hacemos bulla.”

Estos grupos de aula, o como son nombrados por algunos jóvenes “los grupos grandes”, les posibilitan su incursión al mundo universitario para lograr un acercamiento a los nuevos pares y conformar subgrupos que alcanzan ciertos niveles de particularidad, dependiendo de los elementos estructurales en su interior. En ellos se buscan “otros” que tengan algunos rasgos comunes, como bien lo plantean, se deambula por diferentes subgrupos hasta que se logran conformar de esta manera “pequeños grupos”: “yo no conocía a nadie y deambulaba por diferentes grupos hasta que...”; “quería formar lazos con personas que realmente les gustara trabajar, la carrera, que estuvieran interesados, no solamente por estar”.

Entre estos subgrupos se pueden detectar particularidades que obedecen a las maneras en que sus integrantes logran un cierto grado de “organización”

para asumir las actividades académicas correspondientes. En el momento de las entrevistas, algunos jóvenes reconocen los siguientes rasgos: “es un grupo indisciplinado, pero rinde en la clase”; “es un grupo que trabaja junto, pero en el momento de los exámenes se centra en sus individualidades”; “hay un grupo de mujeres”; “grupo de padres, curas”; “el grupo de los vagos”; “el grupo de indisciplinados, pero... que sacan buenas notas”; “el grupo de los envidiosos que comparan las notas de los compañeros”; “el grupo de los inteligentes”; “las niñas pilosas y estudiosas, pero llevadas de la rumba”; “el grupo de los intelectuales”; “el grupo de los menos tesos, ganan de chiripa”; “el grupo de las morbosas.”

Como se había planteado, la conformación de los grupos se hace desde la afinidad con los pares, en la búsqueda de encontrar aspectos que los identifiquen, de esta manera se van conociendo entre los compañeros características comunes que conjugadas posibilitan articular relaciones que algunos nombran como: “alcanzar una amistad muy chévere”; “Vos probas con un compañero por así decirlo, como si te cae bien, si habla las cosa que a vos te gustan y si no, entonces como que paras ahí, para entonces buscar otro”.

Estos pequeños grupos poseen condiciones singulares, acordes con las dinámicas y estructuras logradas. Sus tiempos, los espacios, las metas, los objetivos, en fin, un sinnúmero de elementos que se conjugan de manera cotidiana con los rasgos de sus integrantes.

2.6.1 Tipología de los grupos

Los grupos surgen como respuesta a una motivación interna o externa de cada joven, una clasificación preliminar permite identificar como puntos nodales asuntos como: el estudio, la utilización del tiempo libre y la rumba.

El estudio pareciera ser el eje articulador más significativo en la universidad (pero no el único), alrededor de él se pueden tejer otras relaciones que, en ocasiones, son efímeras o que cobran sus niveles de significación en otros espacios o contextos, como son los grupos para compartir el tiempo libre y los grupos de rumba.

En primer lugar se encuentran los grupos de estudio, cuya conformación requiere, en la mayoría de los casos, encontrar elementos afines. No obstante, aparece también la diferencia como aspecto complementario, donde la particularidad es bien vista cuando se utiliza de manera creativa en actividades

académicas, permitiendo así el logro de los objetivos como resultado del aporte de cada integrante. Algunos grupos logran altos niveles de homogeneidad y otros se reconocen por su heterogeneidad.

Otras especificidades pueden influir en la conformación de los grupos, como por ejemplo: ser madre, trabajar, practicar un deporte, ser hombre en un grupo donde hay un número considerable de mujeres, vivir lejos, tener ciertas creencias religiosas, entre otras.

Para algunos sujetos surge la necesidad de ser reconocidos en los grupos por sus características personales, las cuales pueden ser aceptadas en unos casos o soportadas en otros, provocando rupturas y distanciamientos o, en otros casos, consolidación. Esta diversidad de características personales es nombrada de la siguiente manera por los actores sociales entrevistados: “ser súper especial”, “dejarse llevar”, “ser *tesa*”, “a quien hay que empujar”, “ser *brutica*”, “ser niña de farándula”, “ser preocupada”, “ser de carácter fuerte”, entre otras.

Además de la características personales, para conformar los grupos es clave la afinidad en disfrutar de los mismos gustos o pasatiempos, por ejemplo: “ir a un seminario”, “ir a farras”, “charlar y hablar de la gente”, “hablar de sexo o de los hombres”, “hablar de cosas interesantes y que aporten a la vida”, “ir al teatro”, entre otras. En palabras de un joven:

“La farra, hay gente que le gusta mucho la farra y hay otros que no nos identificamos, que salimos los viernes, nos quedamos en la U. un rato hablando y pa’ la casa, pero hay otros que no, que están desde el martes farreando.

En segundo lugar, se hallan los grupos de tiempo libre, frente a los cuales los jóvenes afirman que suelen estar compuestos por sus compañeros de barrio, de colegio y parejas.²⁶ Dado el tiempo que han compartido juntos, el componente afectivo en juego o las actividades de descanso que realizan.

El tiempo libre entonces, en algunos de los casos, no está articulado a las relaciones con los pares en la universidad: “No comparto por fuera de la universidad con los compañeros, ellos tienen gustos diferentes a los míos”.

En tercer lugar están los grupos de rumba, los cuales no necesariamente se consolidan desde los grupos de estudio, pues algunos jóvenes pueden

²⁶ Es importante recordar que al momento de la recolección de datos, los jóvenes sólo llevaban un año de vida universitaria.

compartir e identificarse en las actividades académicas pero no en la rumba. En estos casos no es el grupo quien margina a los jóvenes sino que son ellos quienes se autoexcluyen, al no disfrutar de las actividades que se desarrollan en estos espacios, como consumir bebidas alcohólicas, fumar cigarrillo, usar psicoactivos, entre otras.

Aspecto que se articula directamente con la noción de amistad que para algunos de ellos existe, a propósito de esto un joven relata:

[...] amigos, amistades no se pueden ver, porque un amigo es el que te hace el bien, el que siempre va a estar... para hacerte el bien, [esto] no se ve tanto en la universidad. En la universidad un amigo es el que te invita a farrear, te invita a consumir y te invita, pues, a pasar un rato supuestamente agradable, pero eso te puede dañar la vida y te puede cambiar todo lo que vos tenías de pensamiento.

De la misma manera se requiere plantear que el concepto de rumba cambia de significado en los jóvenes, mientras para unos la rumba es bailar, para otros la rumba se conjuga con licor, cigarrillo, consumo de sustancias adictivas y prácticas sexuales: “Este ambiente no me gusta, por eso comparto solo el tiempo de mis compañeras, en la universidad se tira droga. Por eso de la universidad para fuera nada.”

2.6.2 Dinámica y estructura de los grupos

La comunicación en los grupos es un aspecto importante en su dinámica, sólo se limitan a formalidades que no generan ningún efecto en la retroalimentación de los participantes, el temor es un elemento significativo y este tipo de comunicación puede llevar al fracaso y desestructuración del grupo.

La disponibilidad de “tiempo libre” determina no sólo los lapsos para conversar sino la intensidad y las características de dicho intercambio. En los horarios diurnos hay más posibilidad de invertir el tiempo en esta actividad, lo que genera que se hable de todo –temas de clase, temas trascendentes o no–; para los jóvenes de horarios mixtos, la restricción de tiempo limita los temas a básicamente de orden académico: lo que pasa en clase, los trabajos, los exámenes, hablar o burlarse de los profesores, de los comentarios de clase que hacen los grupos; al respecto un joven dice lo siguiente:

Eh, nos vamos para la cafetería a hablar, haber ¿de qué? eh... más que todo de los trabajos que nos han puesto, pues, se ve de una el cambio, porque vos en el diurno te sentabas a hablar de ropa, de muchachos, de chismes, en cambio en el mixto, casi no se ve eso, es muy pocas las veces que se ve...

De otro lado, se pueden reconocer otros temas que se hablan en los grupos, tales como: las mujeres hablan de los hombres, dependiendo de sus preferencias o gustos; hablan de amigos y amigas homosexuales, se burlan de la gente, de la ropa, de la moda, de “los chismes”; para otros jóvenes (hombres y mujeres) aparecen temas trascendentales como lo que se espera de la vida, la influencia o no que tienen las personas, de la familia y sus problemáticas, de las relaciones afectivas, de lo que les pasa, se dan consejos, se cuentan sus tristezas, al respecto se presenta el siguiente testimonio:

[...] expectativa que él tiene frente a la vida, que le espera de la vida, que cree él que pueda estar haciendo, o sea cómo dejarse influenciar por los demás o no, entonces son cosas que, que uno debe aprender de las personas porque muchas veces nosotros nos dejamos sugestionar de los demás.

La comunicación evoluciona análogamente con el proceso grupal, donde se esperarían lograr manifestar, en el tiempo y el momento apropiado, opiniones personales de manera asertiva sin la consecuente fractura grupal, al respecto se recogen testimonios sobre distanciamientos:

ella me dijo que siempre le había caído mal.

Dicen comentarios que no van al caso, nosotros jugamos y se les saca el genio, hay rabia porque no dejan dar clase, nos echan pero no les damos gusto y nos quedamos acá.

[...] entonces teníamos que reunirnos un día en especial, íbamos a hacer eso un sábado, unas entrevistas a una niña, entonces una compañera le dice a la otra: “bueno, vamos a estudiar”, pero la otra como estaba enrumbada le dijo “ay, yo ahorita no puedo, no tengo pasajes”, pero la amiga tenía moto, “yo te llevo”, ¡hay no...! Entonces le dice la otra: “si me vas a hablar así entonces yo no voy pa’ ningún lado y hagan su trabajo ustedes” y desde ahí surgió el lleve y trae.

Más allá de de las palabras existen otras formas de comunicación: las miradas, los roces, los silencios, los gestos, que generan recíprocamente un intercambio de percepciones, aspecto en el cual no se profundiza.

De otro lado, con respecto al rol, éste da cuenta del lugar que una persona ocupa en el grupo, de sus particularidades y formas de comportamiento, que a su vez reflejan las motivaciones propias, éstas se pueden convertir en motivador y elemento del avance grupal o, por el contrario, en un obstáculo para los mismos.

Si bien los roles son cambiantes o alternantes, se evidencian en algunos casos, aptitudes específicas con respecto a la tarea o meta; como lo afirma Sbandi (1976) un rol puede ser específico en el momento en que se ha encontrado el objetivo común. En la voz de un joven se hace referencia de la siguiente manera:

[...] Yo pienso que respetan mucho mis opiniones y, siempre cuando tienen alguna duda, me buscan, pues algunas de tipo académico, entonces, yo pienso que me tienen como una de las personas que, no sé, pues, es que además en el salón te voy a decir que soy una de las que más...

Con relación al rol de líder, éste se conoce por el valor significativo para el logro de la tarea en el grupo, un joven narra: “yo les hacía como un cronograma y ellas están dispuestas como a trabajar conmigo, aún pues como con esa intensidad y con es...” “uno dice y los otros hacen”.

En otros casos los roles pueden entorpecer y dificultar el logro de la tarea grupal, uno de ellos es asumir posiciones individualistas y no reconocer o potencializar las capacidades de los miembros del grupo. Un joven plantea: “[...] es muy individualista, es que siempre se hace solo”.

Otros roles tiene que ver con estimular las relaciones interhumanas del grupo con el objetivo de mantener la consistencia del mismo y, en algunos casos, pareciera que su expresión de rol da cuenta de formas de vinculación a grupos primarios, ser paternal o maternal, protector, consejero, mediador o controlador, entre otros.

[...] él era como el papá, pues, así regañón, aunque era muy relajado, era muy protector, no le gustaba que se metieran con nosotras o veía malas intenciones y nos prevenía, entonces por eso también y ya, porque era un cachón.

[...] como mediadora siempre me he considerado una persona así, no me gustan los problemas, entonces me gusta estar neutra, mirar los dos puntos de vista y ya yo quedarme con uno o, o pues, no apoyar ninguno sino estar ahí.

Los roles que surgen de las propias motivaciones de cada participante, por tal motivo hacen referencia a las necesidades del individuo dentro del grupo:

[...] ah, que estoy teniendo una relación con mi novia o con mi novio, por decir algo, me está pasando esto, necesito que me aconsejen, ustedes qué piensan, o en mi casa estoy padeciendo esto, es que mi mamá no me la aguantó, mira que esto y esto... Entonces buscamos como que mirar puntos de vista a ver qué conclusión sacaba uno como implicado directo al problema.

La última vez que me alejé del grupo, que era, por decir algo, era todo el grupo, estaba conformado el grupo, yo tenía problemas personales, con mi mamá, entonces estaba padeciendo por una situación muy, muy crítica entonces me alejé de ese grupo, así de un momento a otro sin decirle nada a nadie, ya me hacía solo, no me hacía siempre al mismo puesto donde estaban las compañeras, las evitaba, he... Y ese fue el momento en que yo me di cuenta en realidad que, que al menos caía bien o que me querían como amigo, que me valoraban en realidad, porque esos días dejé de ir a la universidad un tiempo, entonces me llamaban, que qué me pasaba, me colocaban mensajes...

Finalmente, en los grupos también se consolidan normas, con las que buscan generar un orden que permita el logro de los objetivos propuestos y dar cuenta, además, de los valores internos alcanzados en el grupo, al respecto poco se indagó en la investigación; sin embargo, más que normas se reconocen alianzas. Éstas parecieran tener el sentido de consolidar sus relaciones más que alcanzar la meta u objetivo propuesto, al respecto un joven anota: “si no se entra a clase se anota al otro”.

A nivel general se puede concluir que la motivación para pertenecer a los grupos está dada desde un orden práctico, como es presentar una tarea, compartir actividades, o pasar un tiempo juntos. Los jóvenes tienen conciencia de pertenecer a uno u otro grupo, en el cual de manera inconsciente se ponen en juego los valores y las creencias construidas a lo largo de la vida en espacios como la familia, la escuela y el barrio.

Al conjugar las individualidades en sus intercambios grupales, ello configura las características particulares de los pequeños grupos, las cuales son percibidas y nominadas desde sus actos de palabra, como: “el grupo de los vagos”, “el grupo de los envidiosos”, “el grupo de los inteligentes”, entre otros.

Las interrelaciones generan movimientos de orden grupal denominados dinámicas, en ellas cada situación es nueva, diferente, tiene modos particulares de definirse, lo que enfrenta a los jóvenes a ser creativos para buscar las formas más adecuadas de asumirlas como, por ejemplo, a través de las “recetas”, “los consejos” que son especies de dispositivos a los que tendrán que darle forma, pues en los grupos la última palabra no está dicha y solo está la posibilidad de la experiencia.

En el ámbito universitario se ofrecen al joven nuevas posibilidades de relación, en ellas entran en juego sus experiencias y sus vivencias que pone a disposición de los pares, de tal forma que en un entramado de relaciones se puede ampliar el marco de referencia y generar otras formas de ver y pensar el mundo.

En síntesis, como conclusiones sobre la forma en que los jóvenes perciben o nombran los grupos en el ámbito universitario se puede plantear lo siguiente:

- En el ámbito universitario los jóvenes se relacionan con otros para conformar grupos, generalmente, de estudio, de compartir el tiempo libre y de rumba.
- Se destacan entre ellos los grupos de estudio, los cuales se consolidan a partir de objetivos comunes como son el logro de aprendizajes.
- En la conformación de los grupos inciden de manera significativa las afinidades que existen entre los jóvenes.
- Con respecto a los grupos de tiempo libre, pareciera que predominan los pares que no pertenecen al contexto universitario.
- En los grupos de rumba existen dos tendencias, la “sana” en la que se busca pasar un rato agradable y compartir, y la “pesada” donde se consumen sustancias psicoactivas, se presentan relaciones sexuales promiscuas y se realizan juegos donde se asumen riesgos, entre otros.

Los grupos representan para los jóvenes universitarios una posibilidad significativa para su desarrollo, a ellos acceden por medio de acercamientos a relaciones que se consolidan o no, para lograr así realizar procesos de socialización y consolidación de su subjetividad.

CAPÍTULO III

JÓVENES UNIVERSITARIOS E INTIMIDAD.

PROFUNDIDAD Y CERCANÍA EN SUS RELACIONES

El reconocimiento de que las relaciones humanas no se agotan en el plano de las tareas académicas o de las relaciones circunstanciales, conduce a considerar la intimidad como un aspecto sobre el cual es necesario indagar al tratar de comprender las lógicas subjetivas con que los jóvenes universitarios dan cuenta de sus relaciones sociales, ya que en los espacios universitarios frecuentemente se observan ciertos acercamientos profundos, cercanía comunicacional y proximidad corporal entre los estudiantes.

Por otro lado, gracias a fenómenos como los “reality shows”, el espionaje electrónico, las comunicaciones a través de internet y las redes sociales que allí se configuran (facebook, por ejemplo), la intimidad se ha convertido en objeto de frecuentes discusiones, tanto en espacios informales o periodísticos, como en ámbitos profesionales o académicos. En estos últimos se reconoce que la “intimidad” es un concepto complejo que aparece ligado de manera más o menos confusa con otros conceptos como “subjetividad”, “identidad” y “privacidad” y que se utiliza desde campos tan diversos como la ética, la filosofía y el derecho, la etología, la antropología, la historia, la psicología, la sociología y la política.

Según Laín Entralgo, citado por Antequera (2006), desde la mirada científico-metafísica de la antropología se pueden reconocer varias concepciones sobre la intimidad:

- La metáfora espacial o arquitectural de San Agustín, primer pensador que da cuenta de la conciencia y del ser como intimidad, y para quien la esencia del hombre es su interioridad: el hombre es un ser con *intus*, lo cual le permite superar todo naturalismo y determinismo, a la vez que le exige pasar del mundo exterior de los sentidos al mundo interior del espíritu, a través de la reflexividad sobre sí mismo, que le conduce a la trascendencia hacia dios como causa de la verdad misma.
- La concepción jurídico-moral de Kant, para quien la intimidad es lo más radical de la persona, la condición que le hace sujeto de actos morales

y le permite existir dentro de sí, ser dueño de sus actos y comportarse conforme a su propio fuero.

- La concepción psicológica y metafísica de Scheler, que considera la intimidad como la fuente de los actos libres.
- La de Ortega, que concibe la intimidad como conciencia en soledad de los actos personales.
- Y la de Zubiri, para quien la intimidad es el conjunto de actos en los que y con los que la persona se considera dueña de su vida.
- Desde la perspectiva filosófica, se reconocen al menos tres concepciones:
- La intimidad como un derecho del individuo para determinar qué información sobre él mismo puede ser comunicada a otros.
- La intimidad como el grado de control que el individuo tiene en relación con la información sobre él;
- Y en tercer lugar, la intimidad como estado o condición de acceso limitado a la persona.

En el campo del Derecho, se reconoce que fueron los jueces norteamericanos Samuel Warren y Louis Brandeis quienes iniciaron las discusiones legales sobre “el derecho a la intimidad” con un artículo publicado en el *Harvard Law Review* de 1890, donde relacionaron este derecho con los derechos fundamentales a la vida, la libertad y la propiedad (Dermizaky, 2000).

Según Beauchamp y Childress (1999), en el contexto de la bioética, la intimidad tiene tres usos o concepciones distintas: intimidad física, derecho de la persona a no ser observada, tocada o molestada, según este derecho nadie puede acceder al cuerpo de una persona sin su permiso; intimidad de la información, derecho a la protección de la información confidencial, lo cual implica reservas en el manejo de los datos sanitarios de un paciente e intimidad decisoria, derecho de la persona a tener opiniones propias, a elegir y realizar acciones basadas tanto en sus valores como en sus creencias personales.

Ahora bien, para Antequera (2006) la intimidad se puede considerar desde una triple perspectiva: como fenómeno, como idea y como derecho. Es decir, algunos individuos pueden realizar acciones que reflejen el concepto de intimidad sin que necesariamente tengan conciencia de ello o sociedades que tengan idea de ella pero no la conciben como un derecho.

En relación con la etimología de la palabra, Antequera (2006: 67) plantea que “el término intimidad proviene del griego *éntos*, que significa “dentro”, del

que deriva en latín el adverbio de igual significado *intus*, y de ahí el comparativo interior (más dentro que) y el superlativo *intimus* (lo más adentro)". Así mismo, José Antonio Díaz Rojo (2006: 6) señala que el adjetivo "íntimo" viene del latín *intimus*, -a, -um, que es el superlativo de "interior" y que en ese idioma significa "recóndito, que está en el fondo de algo, situado en lo más interno".

Ahora bien, al revisar los usos cotidianos del lenguaje se encuentra que el término "intimidad" hace referencia a dos tipos de relaciones: a las relaciones del sujeto consigo mismo y a las relaciones del sujeto con los demás y en ambos casos dicho término adjetiva o particulariza estas relaciones, señalando la "profundidad" o "privacidad" de las mismas.

Al respecto, Antequera (2006) observa una doble dialéctica del término "íntimo": la de exterior-interior similar a la de superficial-profundo y la de público-privado, la cual está reflejada en las diferentes acepciones que trae el *Diccionario de la Lengua Española* de la Real Academia (2001), donde en primer lugar se define como "Amistad íntima", y luego como "Zona espiritual íntima y reservada de una persona o de un grupo, especialmente de una familia".

En este sentido, al realizar el análisis de los usos cotidianos del lenguaje, Díaz Rojo (2006: 6-7) plantea que "lo íntimo se refiere a las cosas más profundas e interiores de la persona [sentimientos, pensamientos e inclinaciones], que suelen ser reservadas, y, por extensión, a las relaciones más estrechas o cercanas [...] mientras que privado se refiere a lo personal y lo particular, esto es, a aquello que se mantiene cerrado al acceso público [...] una reunión íntima es un encuentro muy cercano, donde existe gran proximidad afectiva, mientras que una reunión privada es un encuentro alejado del público, o bien una reunión para abordar cuestiones particulares".

De acuerdo con Castilla del Pino (citado por Antequera, 2006), se puede plantear la existencia de tres ámbitos distintos a los cuales corresponden tres tipos de comportamientos diferenciables: lo público (necesariamente observable), lo privado (que eventualmente puede observarse) y lo íntimo (inobservable).

En cuanto a la diferencia entre intimidad y confidencialidad, esta última designa la cualidad de los datos reservados o secretos, que no deben o no pueden ser difundidos en público sin el consentimiento del interesado, mientras que la primera hace referencia a la limitación del acceso al propio cuerpo o a la mente.

Para Pardo (2004), esta confusión entre intimidad y privacidad no es solamente un error teórico sino un error práctico ligado a la banalización de la

intimidad y a su degradación al rango de privacidad obscena. Según este autor, en la sociedad actual se presentan cuatro falacias o confusiones respecto a la intimidad: 1) la falacia de la identidad que significa confundir la intimidad con una supuesta identidad natural, 2) la falacia de la privacidad, según la cual la intimidad es una propiedad privada que debe conservarse y mantenerse a salvo de la corrupción pública, 3) la falacia de la infabilidad o imposibilidad de expresar o comunicar la intimidad y 4) la falacia del solipsismo o la creencia errónea de que la intimidad sólo se experimenta verdaderamente en la más completa soledad.

Por el contrario, el citado autor sostiene que:

[...] aunque es usual pensar que la intimidad es algo así como la esencia o la naturaleza del yo, la manifestación de una verdad fundamental y el firme cimiento de la personalidad, que luego se verá prostituido y falseado en la vida social. Nada menos cierto. La intimidad, la referencia a sí mismo, no constituye un suelo firme, rígido, estable y recto sobre el cual sostenerse [...]. Tener intimidad es, al contrario, carecer de apoyos firmes, tener flaquezas [“puntos flacos”], debilidades, estar apoyado en falso, siempre a punto de precipitarse al vacío, tener un doble fondo. [En consecuencia] No tengo intimidad porque yo sepa quién soy, sino porque soy aquel para quien nunca se agota el sentido de la pregunta “¿Quién soy?” (Pardo, 2004: 45, 46, 51).

Ahora bien, para Giddens las transformaciones que se observan en la época moderna frente a la intimidad y la privacidad están ligadas a los cambios que se han presentado en la sexualidad y en el amor (el control de la natalidad generó la posibilidad de desarrollar una sexualidad autónoma, separada de la reproducción y el parentesco; mientras que el amor romántico, le dio paso al amor pasional, conectando el amor y la atracción sexual, y generando una ruptura con la rutina y el deber). A estos cambios –y a la liberación femenina en general– corresponde una democratización de la intimidad: la relación de pareja, por ejemplo, se ha transformado en un espacio hedonista, democrático y de negociación permanente, al tiempo que el sexo ocasional se convierte en una vía de acceso hacia la intimidad (Florez, 2006).

Para Luna (2007: 1), la categoría intimidad hace referencia a una “experiencia subjetiva en la que se vivencia la configuración del yo y el tú, y en la que se producen y decantan significaciones esenciales para la relación

con uno mismo o con una misma, y con los otros u otras...” En la intimidad reposa la pregunta fundamental de la existencia: “¿Quién soy yo?” y en ella se construyen las experiencias que fundamentan la confianza, el cuidado y el respeto que caracteriza las relaciones del sujeto con los otros. A juicio de María Teresa Luna, en la intimidad reside la moral y es fundamento de lo público.

Siguiendo los planteamientos de Taylor, la mencionada autora señala que el sujeto se inscribe en “urdimbres conversacionales” o en “comunidades definitorias de sentido” conformadas por predecesores y contemporáneos. El grupo de predecesores está constituido por los padres y madres, maestros y maestras, escritores, religiosos, políticos, filósofos, científicos, que, vivos o muertos, han generado unas primeras configuraciones de sentido en lo moral y lo ético, lo estético, lo científico, lo político y lo religioso. Los contemporáneos tienen una particular importancia en la configuración de nuestra subjetividad, particularmente a través de las relaciones de amistad, que es experiencia de inclusión del otro y de la otra, posibilidad de participación en nuestra pregunta por el quién somos y hacia donde queremos orientarnos:

La amistad es la relación con mayor potencia para estas construcciones morales, en tanto relación en la que se experimenta la intimidad como apertura a la interpretación biográfica y a la interpretación del lugar que queremos ocupar en el mundo, es decir, existe en la amistad íntima una fuerza especial para definir nuestra orientación al bien, y nuestros criterios de decisión moral, en el marco de nuestra comunidad de referencia (Luna, 2007:13).

La misma autora plantea cuatro patrones de relación consigo mismo, cuatro formas de ocuparse de sí mismo: el inquietarse por sí mismo, el saber de sí mismo, el retirarse en sí mismo o el cuidar de sí mismo; el evitarse a sí mismo conduciría al suicidio simbólico. Al reflexionar sobre sí mismo, el sujeto toma conciencia de su lugar en el mundo y revisa sus categorías éticas, estéticas, afectivas y políticas, a la vez que diferencia entre su yo y el de los demás.

En consecuencia, y como punto de partida para el análisis de los datos obtenidos en las entrevistas, se puede plantear que el término intimidad – en su doble acepción de interioridad y cercanía- alude a una dimensión de la experiencia subjetiva en relación al *encuentro consigo mismo y con los otros*, estrechamente ligada con la construcción de la identidad y que remite a las preguntas fundamentales de la existencia: ¿Quién soy yo? ¿Quiénes son los

otros?; preguntas que indagan por el sentido de lo humano en sus diferentes ámbitos: lo moral y lo ético, lo biológico, lo científico, lo estético, lo político, lo económico, lo religioso y lo ecológico... y que se despliegan en las “urdimbres conversacionales”, no sólo desde la razón sino también desde la emoción, dando cuenta del afecto y de la doble condición de lo humano (racionalidad-animalidad; sentido-racionalidad) de la que habla Pardo (2004).

Ahora bien, para indagar sobre la intimidad se han utilizado básicamente dos métodos: el de la introspección u observación intuitiva de lo que ocurre en uno mismo y el de la observación comprensiva de lo que en los demás conjeturamos (Antequera, 2006). En el caso de la presente investigación, el acercamiento a esta dimensión se realizó por dos vías:

1. Mediante la inclusión de dos preguntas sobre las personas preferidas o no para compartir asuntos de la intimidad, en el cuestionario utilizado para la elaboración de los sociogramas preliminares, los cuales sirvieron de base para la elección de los sujetos participantes.²⁷
2. A través de algunas preguntas derivadas de las anteriores que se incluyeron en el desarrollo de las entrevistas realizadas con los sujetos de la investigación.²⁸ Es importante aclarar que en dichas entrevistas no se hizo alusión directa a las delimitaciones conceptuales arriba planteadas entre intimidad, privacidad y confidencialidad; por el contrario, en algunas entrevistas, los investigadores insertaron ejemplos de los temas que entendían por “asuntos de la intimidad”, para facilitar la conversación en torno a este tópico.

²⁷ Apartes encuesta del sociograma:

5. En orden de prioridad o cercanía, ¿cuáles son las tres personas con quienes más te gustaría compartir asuntos de tu intimidad como: afectos, asuntos familiares, tristezas, preocupaciones personales?

6. En orden inverso, cuáles son las tres personas con quienes menos te gustaría compartir asuntos de tu intimidad como: afectos, asuntos familiares, tristezas, preocupaciones personales.

²⁸ Guía de Entrevistas: apartes sobre intimidad:

Encuadre sobre lo que entendemos por intimidad: afectos, asuntos familiares, tristezas, preocupaciones personales.

- ¿Con quién compartes los asuntos de tu intimidad? Cuéntanos alguna situación en que hayas hablado o te hayan hablado de asuntos íntimos.
- ¿Con quiénes no te gusta compartir asuntos íntimos? ¿Y qué piensas de ellos?
- ¿Con los mismos compañeros con los que compartes tiempo libre, conformas grupos de estudio y hablas de asuntos íntimos?

Como podrá observarse en los apartes de dichas entrevistas sobre el tema de la intimidad, si bien las conversaciones estuvieron orientadas inicialmente por la pregunta sobre con quiénes preferían hablar o compartir asuntos íntimos, lo cual plantea un sesgo temático hacia la confidencialidad, los subsecuentes desarrollos permitieron ampliar la temática e involucrar no sólo este aspecto sino asuntos como: los temas considerados íntimos y las características o condiciones de los mismos; las relaciones más o menos cercanas que los estudiantes establecen entre sí y con otras personas de su entorno, los criterios para elegir o no a unas personas como confidentes o amigos íntimos, entre otros.

Ahora bien, al emprender el análisis de estas conversaciones, un primer asunto que llama la atención y que se reitera en el discurso de los participantes, es el registro de esa doble condición de la existencia humana de la que habla Pardo (2004): la racionalidad y la emocionalidad. En sus planteamientos, los jóvenes reconocen que las relaciones sociales no se agotan en el plano racional, sino que en ellas se involucran otras dimensiones de la existencia que incluso aparecen en contra de la voluntad: las tristezas y las alegrías, las preocupaciones, la ternura y la rabia, la aburrición y el malestar, la atracción y el placer erótico, entre otros, invaden el ámbito que supuestamente está restringido para los aspectos académicos.

Si estás aburrida se sienta y te da el consejo y te anima, ¡no! Entonces lo mira a uno y es como que ya se le aguan los ojos a ella también, lo que me gusta es que yo estoy llorando y me mira así como con esa cara de ternura y [me dice] no llore y me abraza entonces es como...

Eso, eso afecta mucho a nivel académico, entonces es uno diario metido en el cuento, uno como que... ah, dejé de pensar en eso que ya estás como muy cansona, entonces ya como también, no sé, no sé, son situaciones que, que son muy personales pero que lo afectan a uno hasta que ya no más, no sé... ¡Uf! eso no lo deja concentrar a uno y uno es dele que dele, pensando lo mismo, problemas familiares, y así uno vive pensando lo mismo, ¡Ay no! Mortificante, y también hace que el otro se sienta como metido en el problema.

En el mismo sentido, si bien hay una lógica del pensamiento juvenil universitario muy difundida, según la cual algunos estudiantes sostienen que “a la universidad no se va a conseguir amigos sino a estudiar”, reafirmando con esto

que las relaciones se establecen al principio desde una perspectiva utilitarista o en el plano de una socialización superficial y donde cada uno tiene que resolver sus asuntos de una manera individual, todos los participantes manifestaron que tenían uno o dos compañeros de estudio con los cuales establecían relaciones de mayor cercanía o profundidad que con los demás; compañeros con los cuales comparten intereses y tiempos más allá de los académicos y con los que se sienten más unidos e incluso identificados:

uno en la universidad, así a ciencia cierta no va hacer amigos... [sino]... a estudiar, a adquirir conocimiento, porque en la universidad se ha hecho el concepto de que en la universidad nadie es amigo de nadie... porque todo el mundo es individualista, si no haces tu trabajo, de malas; si no tenés plata pa' comprar esto hoy, de malas... [sin embargo]... F vino a aparecer, pues yo lo había visto en el segundo, en el primer semestre, pero siempre una persona muy aparte, muy aparte, nunca en el primer semestre estudié con él, en el segundo sí vi una materia con él, entonces de ahí nace una amistad así esporádica, entonces nació una amistad esporádica y nos fuimos identificando y hasta ahora, hasta ahora somos muy amigos, muy amigos...

En esa lógica, a pesar de la concepción tan difundida sobre la imposibilidad o dificultad para establecer relaciones de amistad, algunos sujetos sostienen lo contrario e incluso consideran que la universidad es el ámbito propicio para establecer relaciones duraderas:

Yo pienso que de aquí salen las amigas para toda la vida, yo pienso que sí, que yo creo que es de aquí que uno dice cuando está casado o ya esté viejito y diga: ah, está es una amiga de la universidad, esta es mi amiga con la que siempre voy a tener mi... yo pienso que es desde acá porque es que uno comparte todo, uno aquí comparte muchas cosas y a la vez no, pero..., pero uno mantiene con esas personas.

Coincidiendo con la etapa de transición en la cual se encuentran los participantes, bien sea como “adolescentes tardíos” o “adultos jóvenes”, el espectro de las personas que eligen como destinatarios de sus confidencias o como aquellos sujetos con los cuales comparten sus asuntos íntimos incluye, además de sus compañeros de la universidad, a miembros de sus familias de origen, novios, amigos del colegio y del barrio, entre otros. Este conjunto de personas constituyen las mencionadas “comunidades de sentido”

conformadas por predecesores y contemporáneos donde los sujetos configuran su subjetividad:

[...] y si me pasa algo, a menos que sea muy trascendente, lo cuento pero poquitas veces a mi hermana, a la del medio... [que es] muy alcahueta... es como más tirada a joven, o sea sabe muchas cosas que le pueden pasar a uno... porque ella interactúa mucho con, ella administra un almacén de música, los ayudantes son mujeres jóvenes, 18, 22 y... entonces como interactúa en muchas cosas, entonces hasta salgo con amigos de ella, amigas... yo sé que queda entre nosotros dos porque ella tampoco le dice a mi mamá nada, porque con mi mamá sí, yo la llevo bien, pero no que para contarle cosas y ya.

Por ejemplo con mi mejor amiga, que las dos, o sea, tenemos una relación desde los diez años, siempre ella ha estado presente en los momentos más importantes de mi vida, igual, pues, viceversa, ¿cierto? Y es como ese cariño y ese acompañamiento, pues, como que ya es una persona de mi vida, pues, a la que quiero muchísimo por eso y con E... que fue la que se retiró porque es una persona mayor, porque tiene mucha experiencia, porque no es lo mismo un consejo de una niña de dieciocho años a una persona de cuarenta que ya es mamá, que ya ha vivido, pues como por esas cosas.

Dicha transición vital del colegio a la universidad también se ve reflejada en los cambios que los sujetos perciben en la índole de las relaciones que establecen en unos y otros ambientes. Señalan, por ejemplo, que las relaciones en el colegio eran más intensas y que había un conocimiento más amplio de los compañeros; mientras que en la universidad son más diversas, diferenciadas e independientes, debido, entre otras cosas, a las múltiples ocupaciones, y aunque algunos sujetos consideran que sus mejores amigos –sus amigos íntimos– todavía son los del colegio y mantienen fuertes relaciones con ellos, otros perciben que se han alejado de sus antiguos compañeros y que empiezan a construir relaciones diferentes con sus pares contemporáneos, relaciones que incluyen una mayor visión de futuro.

En el colegio existía tu compañero de colegio, o sea tu compañero personal, tu compañero de farra, en ocasiones tu mejor amigo... Y en la universidad no es así, en la universidad se maneja un entorno social, estamos en la universidad, somos los mejores amigos, somos

compañeros y son mi grupo de amigos en cuanto a universidad, pero estoy en mi círculo social normal y ya, tengo mis amistades que son los de confianza, los de salir a rumbeo por ahí, de ir a fincas.

Es que mi colegio, pues, aunque yo todavía hablo con mi, con una amiga en especial del colegio, todavía hablo con ella seguido y salgo con ella y si seguimos en una relación muy cercana, pero la universidad es distinta, pues, como que, por ejemplo, hablamos de planes a futuro y nos incluimos en ellos y como que ya tenemos un poquito más, pues como más hacia dónde vamos y el caminito un poquitico más trazado, entonces como que nos tratamos de incluir ahí; en cambio en el colegio todavía no, no había esa claridad y si no había esa claridad no había forma de incluirlas en él.

Y, a juicio de los jóvenes, estas nuevas relaciones íntimas no se agotan en las conversaciones sobre temas confidenciales, sino que involucran el compartir de múltiples asuntos y actividades de la vida cotidiana como la música, el teatro, la literatura, la comida, el dinero. Es decir, la intimidad no es sólo un asunto de confidencias, sino de cercanía e intensidad en las relaciones:

Por decir X y yo, el ipod de X está hecho por X y por mí, es la música que nos gusta a las dos, todo..., entonces somos las dos sentadas escuchando música, cantando, todo, la otra canta salsa, la otra canta reggaeton, nosotras dos la música de nosotros es puro popcito, pura cosita así toda relajadita..., entonces la que está cantando salsa dice: No, ustedes dos se van a cortar las venas, que yo no sé qué...

Sí, a veces, muchas, pues, muchas veces nos vamos a teatro, al teatro a ver obras, eh, nos vamos... Ah, negro te invito a una lectura de cuentos que va a haber en tal parte..., nos prestamos dinero, somos de los que “¡No! yo te invito a almorzar...”.

Y, de acuerdo con los planteamientos de Luna (2007), los jóvenes reconocen que la amistad entre pares, como experiencia de intimidad, tiene una influencia especial en la construcción de los criterios morales y éticos, en su orientación al bien:

Ella cuida o está pendiente [...] para donde voy yo, igual que el coste, entonces yo te digo que por eso he tenido un lazo de afectividad más fuerte con ellos... Yo digo que ser amigo no es ser alcahueta y

en muchos casos sí lo fui, pero, pero también los regañaba, también les decía que estaban haciendo las cosas bien, también los felicitaba cuando estaban haciendo las cosas bien, entonces de pronto me veían como una amiga o como una consejera...

Ahora bien, las características que los sujetos tienen en cuenta para elegir a las personas con quienes comparten sus asuntos íntimos se relacionan con diferentes aspectos de la personalidad o con las experiencias vitales de los participantes. En este sentido, algunos hacen referencia a aspectos como la madurez que supone haber vivido más tiempo o el hecho de haber tenido experiencias que los sujetos aún no han vivido, lo cual les confiere un supuesto saber, mayor seriedad, responsabilidad y claridad frente a la vida:

Ella es como súper seriecita, pues, y es casada ..., ya también hizo dos semestres en la de Antioquia, pues como que ha tenido ya más cosas..., ella sí es como la más regañona..., es la parte sensata del grupo..., es un año mayor que yo..., yo veo como más seriedad en ella.

Otro aspecto que los participantes destacan como factor que favorece el establecimiento de relaciones íntimas es la capacidad que tienen sus confidentes o amigos íntimos de establecer relaciones empáticas, lo cual está dado por su capacidad de tolerancia, de escuchar comprensivamente y de llamar la atención o regañar sin rechazar; relaciones donde prevalece el interés respetuoso por las preocupaciones personales y la garantía de confidencialidad:

Eso es lo que me hace tenerle confianza y que ya le he contado muchas cosas y siempre se queda callada y por más locuras que yo haga y se las cuente nunca se queda como que: ah, usted por qué hace eso, no..., siempre como que me apoya, siempre... Una vez sí me regañó horrible, "tal cosa, mirá vas a terminar en la calle"... que yo no sé qué...

En resumen, eligen a personas que perciben con la capacidad de comprender y orientar, sin enjuiciar o excluir, con quienes pueden establecer una relación basada en la empatía y la confianza.

En este sentido, dichas personas son consideradas –o se perciben a sí mismas– como agentes de contención, en el doble sentido de esta función: como receptáculos o continentes de las angustias y preocupaciones de los

sujetos y como controladoras de las posibles desviaciones o desbordamientos juveniles; es decir, son las personas que escuchan comprensivamente las “confesiones” de los sujetos y que les impiden realizar acciones inadecuadas como tener relaciones sexuales bajo los efectos del alcohol, por ejemplo.

Otras se asumen como consejeras respetuosas que orientan con base en su saber y su experiencia, ya sea porque tienen más edad o han vivido experiencias distintas como el matrimonio o la maternidad, pero que al fin y al cabo respetan las decisiones que toman los sujetos.

También hay algunos que son considerados modelos a seguir, dadas sus características intelectuales o morales, las cuales generan un alto grado de admiración por parte de quienes los eligen como destinatarios de las relaciones íntimas.

O hay otros que simplemente son vistos como pares con los cuales se puede compartir en igualdad de condiciones, porque son ellos quienes pueden comprender a los sujetos en virtud de la similitud de experiencias y preocupaciones.

Por el contrario, según los participantes, las personas con quienes no comparten o compartirían asuntos íntimos son aquellas que –a su juicio o prejuicio– no generan confianza porque son chismosas y “hablan con todo el mundo”, sin garantizar la confidencialidad o “diciendo cosas que no son” o aquellas que –desde su perspectiva– no tienen la capacidad de comprenderlos y ayudarlos debido a sus diferencias de edad (bien sea por mayores o menores), a su estado civil (“uno ya casado tiene otras responsabilidades”) o a sus actitudes normativas frente a los jóvenes.

En cuanto al carácter de las relaciones íntimas, con frecuencia los jóvenes entrevistados señalan o reclaman por la falta de equilibrio o simetría que se presenta en este tipo de intercambios, debido a que los sujetos elegidos como receptores de la comunicación no sienten la misma confianza en su contraparte, ya sea por criterios de edad y formación, por desconocimiento o porque perciben que no se comportan como ellos en situaciones similares:

Ella sí me considera una amiga, porque me considera súper buena amiga, pero yo a ella no, porque cuando yo la he necesitado en los momentos como... cuando uno no tiene dinero..., entonces en esos momentos ella no está, entonces eso a mí me duele demasiado pero yo sé que es simplemente de rumba.

Respecto a las diferencias de género en el campo de la intimidad, existe una amplia diversidad de opiniones: mientras algunos sujetos consideran que es más fácil compartir con mujeres porque son más comprensivas, tienen intereses y preocupaciones comunes, son más claras y generan más confianza; otros consideran que los hombres son más descomplicados y directos, menos chismosos y, por lo tanto, más confiables. Por otro lado, hay quienes plantean que las mujeres tienden a ser más sentimentales, cariñosas y afectivas, mientras que a los hombres sólo les interesa el sexo y son más vulgares y soeces. En conclusión, si bien la condición de género tiene una clara influencia en el manejo de los asuntos íntimos, la elección de los compañeros o compañeras en este ámbito depende más que todo de las vivencias personales:

En la universidad obviamente, claro... y siempre, siempre será así, porque es que ahí también surge la confusión de que muchas veces las mujeres le dicen a uno que es mejor tener amigos hombres que mujeres, que porque las mujeres son más comentaristas y entonces el hombre no, el hombre es más libre en su cuento, normal, te guarda un secreto y la diferencia es de que muchas veces vos le confías algo más íntimamente a una mujer por ser de tu categoría sexual que a un hombre, porque te va a dar pena. Entonces como que la diferencia es notable, no solamente en la universidad sino que siempre en todos los grupos.

En cuanto a los temas considerados íntimos, los entrevistados hacen referencia a asuntos como el enamoramiento y las relaciones afectivas en que se ven implicados, tanto con personas del sexo opuesto como de su mismo sexo; a los comportamientos sexuales ligados a estas relaciones o a los que se presentan de manera esporádica y circunstancial en fiestas o salidas a fincas, por ejemplo; a las situaciones y problemas que viven en sus relaciones familiares, particularmente con sus padres o con sus hermanos; a los consumos de psicoactivos, como el alcohol y las drogas y a las prácticas ligadas con ellos, y, eventualmente, a circunstancias o aspectos que tienen que ver con la definición de sus proyectos de vida, entre otros:

Eso sería problemas con el novio y yo también he dicho cosas así, pues, como que más íntimos, no sé, sobre sexo también he hablado mucho pero, pero no más... Pues no sé, las responsabilidades, entonces uno como así, como pendiente, hey, muchachas no se les olvide planificar

y todo eso, como de eso hemos hablado mucho, muchachas ustedes se imaginan nosotras en embarazo y hemos pensado así y que es esto... y ya, así como problemas también familiares, que hay que... con los papás, que no sé qué, problemas con los hermanos y así, con los novios..., problemas con el novio, que está con otra y así, y entonces nos identificamos porque casi todas tres andamos en las mismas, entonces, ah, sí... el novio está con otra y empezamos, ah, sí, es que no y empezamos a renegar de los hombres y no sé qué y todas tres tenemos como el mismo problema, y ese sería como algo íntimo que tenemos entre las tres y que nos, que nos identifica, no sé... y es algo íntimo.

Los jóvenes participantes en esta investigación consideran que estos temas hacen parte de su intimidad por diversos motivos, entre los cuales enuncian razones como: la trascendencia de los mismos para su desarrollo vital, como en el caso de sus aspiraciones o sueños personales; su intensidad o profundidad, cuando tienen que ver asuntos como su identidad sexual, por ejemplo; la evitación de conflictos, cuando consideran que hay apreciaciones o comentarios sobre otras personas que si se hacen públicas pueden causar disgustos o altercados, y las situaciones que generan vergüenza, como besar a otra chica o que pueden afectar su imagen pública, como el consumo de drogas, y aquellos temas que consideran propios, ya que a su juicio nadie más puede intervenir en ellos o ayudar a solucionarlos, como los problemas con sus familiares, novios o novias.

En esta misma lógica, los sujetos plantean que hay “zonas reservadas”, asuntos íntimos que no comparten ni con sus confidentes o amigos íntimos más cercanos, debido fundamentalmente al temor a escandalizar, a perder la imagen ante los demás, a no ser comprendidos, a establecer barreras o distancias en la relación con los otros significativos, a ser excluido o, en definitiva, a perder la amistad:

Pues, no va ser lo mismo que los amigos de uno de por la casa se den cuenta de algo muy personal a que los amigos de la universidad... Porque los amigos de la casa siempre van a estar y vos tenés más miedo de pronto a perderlos a ellos o que ellos te marginen que los de la universidad, porque uno en la universidad así a ciencia cierta no va a hacer amigos.

Sin embargo, los sujetos perciben que en el ámbito universitario se está presentando una mayor amplitud de criterios y que los límites de la intimidad empiezan a transformarse. En concordancia con los planteamientos de Giddens sobre una “sexualidad plástica” (Flórez, 2006), los jóvenes universitarios se ven confrontados con nuevas realidades y empiezan a transformar sus concepciones y sus valores, de tal manera que en las lógicas juveniles se da una progresiva sustitución del concepto de perversión por el de diversidad, al tiempo que los asuntos privados o íntimos se hacen públicos:

En la universidad se cambian, por ejemplo lo que yo te decía, pues que ser gay está de moda y eso es algo que se ve más en las universidades que en los colegios o que en el trabajo... Sí, es totalmente verdad, es que el semestre pasado entraron a primer semestre unas niñas a comunicación social y eso ya, entonces todas eran lesbianas; yo no tengo nada en contra de eso, pero es que ya sí... y quizá siempre han estado ahí como una vez nos dijo alguien, pues, una vez hicimos ese comentario a un profesor y él dijo “siempre han estado ahí, sólo que ahora las estamos empezando a ver”.

Yo soy muy relajada en que yo le puedo preguntar cualquier cosa y a mí me pueden preguntar cualquier cosa, usted me puede preguntar a mí que si tengo sexo, no tengo... Y yo se lo voy a responder porque yo soy muy relajada en ese sentido, yo puedo hablar de cualquier tema, de cualquier que me pongan yo lo hablo y a la gente... porque ya no se conoce solamente lo que se ve sino que yo soy una persona muy abierta, entonces casi todo el salón sabe qué problemas tengo, casi todo el salón sabe que vivo sola, casi todo el salón sabe que mis papas son de otras partes, entonces muchos saben de mi vida, casi todo el salón sabe que he tenido tres novios y que los he amado a los tres y que me hacen mucha falta y he chillado por ellos y eso, entonces yo sé que mucha gente me quiere entre comillas, yo sé, eso...

En resumen, se puede plantear que si bien los jóvenes consideran –specialmente al principio– que a la universidad se va fundamentalmente a estudiar y no a conseguir amigos, progresivamente hay un reconocimiento de que las relaciones sociales que allí se establecen involucran otros aspectos y otras dimensiones de la existencia, fuera de las exclusivamente académicas o racionales. En medio de las relaciones que se generan para cumplir con las

tareas académicas afloran los sentimientos y los afectos, junto a la racionalidad aparece la animalidad específicamente humana de la que habla Pardo (2004).

En las entrevistas se observa un amplio abanico de actitudes frente al hecho de compartir los asuntos íntimos en la universidad –que va desde aquellos que se niegan rotundamente a que estos asuntos aparezcan en la vida estudiantil, hasta quienes señalan que nada se reservan, que todo lo comunican y que sus compañeros los conocen plenamente–, pero al fin de cuentas, todos los participantes reconocen que la intimidad es una dimensión de su existencia, del saber de sí, que está presente en sus relaciones y que determina el grado de cercanía con sus compañeros o amigos.

Respecto al concepto de intimidad, en las afirmaciones planteadas por los jóvenes se expresa la doble dialéctica reseñada por Antequera (2006) y recogida en el diccionario de la Real Academia (2001) sobre la intimidad como profundidad o privacidad, por un lado, y como amistad intensa, por el otro. En este sentido, los jóvenes hacen referencia, en ciertos momentos de la conversación, al saber de sí –y del otro– que se expresa en los asuntos que se comparten o se ocultan y en otros apartes de sus intervenciones, a la cercanía con el otro, la cual aparece relatada en los criterios de elección del confidente, en la diferenciación de amigos y compañeros, en la descripción de actividades y momentos compartidos.

En cuanto a los asuntos que los jóvenes consideran íntimos, se observa que los mismos están relacionados con sus preocupaciones vitales: sus sueños y aspiraciones; su identidad y sus relaciones sexuales y afectivas; sus relaciones familiares; los consumos de psicoactivos y las prácticas colaterales. Es decir, son asuntos subjetivos relacionados con la construcción de su identidad y con su imagen, ante sí mismos y ante los demás, tal y como lo plantea Luna (2007).

En este sentido, llama la atención que entre las razones para mantener una “zona de reserva” personal, un campo de intimidad que no se le comunica a nadie, se destaque el temor a perder la amistad o a afectar las relaciones con los otros. De esta manera, con sus planteamientos, los jóvenes reafirman que la intimidad es un asunto personal y subjetivo, pero estrechamente definido en relación con los otros que hacen parte de sus “entramados conversacionales”.

También resulta evidente que, aunque no se acepte por todos los jóvenes, en el ámbito universitario empieza a perfilarse una transformación de las concepciones y valoraciones sobre lo que se considera íntimo o privado: algunos asuntos que antes eran considerados propios de estas esferas se empiezan a

expresar en espacios cada vez más amplios o públicos y, asuntos que antes se consideraban perversiones (como la homosexualidad, por ejemplo), dejan de verse como tales para reconocerse como alternativas diversas. En esta perspectiva se hace evidente el papel de los jóvenes en las transformaciones culturales e ideológicas de la sociedad, pues es entre ellos donde se presentan con más tranquilidad o radicalidad este tipo de cambios.

Por otro lado, en estas conversaciones también aparece reflejado el momento transicional que viven los sujetos, momento en el cual confluyen elementos de la vida colegial, del ámbito familiar y de las vivencias universitarias. El amplio abanico de personas que los sujetos referencian como confidentes o amigos íntimos (padres y madres, hermanas, amigos del colegio, compañeros de la universidad, amigos del barrio, novios, entre otros), da cuenta de la diversidad de actores que participan y de las redes conversacionales que se tejen en la construcción de sus historias y proyectos de vida.

Además, al revisar los roles y características que los sujetos juveniles reconocen en las personas significativas para el desarrollo de su intimidad, se vislumbra un proceso vital en el que progresivamente se instalan, con mayor prevalencia, las relaciones con los pares como aspecto vital en la configuración de las subjetividades juveniles. En este recorrido discursivo por las figuras significativas para establecer relaciones o compartir la intimidad, se observa un desplazamiento de las figuras autoritarias por otras, que si bien denotan experiencia y saber, son comprensivas y tolerantes; figuras que más que controlar, aconsejan, orientan y contienen; figuras que, en últimas, deben tener características similares a las de los jóvenes entrevistados, a fin de generar la confianza necesaria para este tipo de relaciones, porque al fin y al cabo la confianza es la base de las relaciones en general y de las relaciones íntimas en particular.

CAPÍTULO IV

CONFLICTO ENTRE JÓVENES UNIVERSITARIOS. DEL ENCUENTRO AL DES-ENCUENTRO

Las vivencias de los investigadores como docentes, dentro y fuera del aula de clase, ponen de manifiesto la emergencia de un sinfín de des-encuentros entre los estudiantes que podrían denominarse “conflictos”, los cuales casi nunca toman la forma de “combate, lucha o pelea directa”, tal como lo define la Real Academia Española –versión digital-; pero sí evidencian situaciones de tensión por posiciones generalmente contrarias, las cuales suelen desembocar en modos de violencia simbólica (sarcasmo, exclusión, lenguaje no verbal, etc.), que además no son reconocidos por los jóvenes como acciones violentas sino más bien como una estrategia de huida o evitación.

Si bien dichas experiencias en el ámbito educativo generan múltiples interrogantes e intereses, se decide no hacer del “conflicto” una categoría inicial, en aras de no sesgar la búsqueda investigativa, partiendo de la premisa subjetiva de que necesariamente los jóvenes en sus relaciones tienen conflictos. No obstante y tal como se preveía, esta categoría emergió y se puso en escena en las diferentes formas de contacto con los jóvenes participantes.

Tanto los grupos focales como las entrevistas individuales posibilitaron aproximarse a la comprensión de este fenómeno y fue así como en cada conversación surgieron historias que daban cuenta del conflicto y sus diversos elementos: las causas, los tipos, las estrategias de afrontamiento y las consecuencias.

Cada uno de estos elementos se desarrolla a continuación bajo una lógica que intenta articular la descripción de los diferentes matices y aristas del conflicto, las voces de los actores a través de la cita textual de fragmentos de sus narraciones y la comprensión conceptual de estos conflictos presentes en las relaciones entre los jóvenes, a la luz de algunos aportes teóricos generales.

4.1 ELEMENTOS CONCEPTUALES SOBRE EL CONFLICTO

4.1.1 *Diferenciación de términos*

Hablar de conflicto implica hacer una precisión conceptual acerca de diversos términos que suelen estar asociados y cuyo uso puede generar confusión.

Por un lado está la agresividad, la cual se entiende como una tendencia o disposición connatural en el ser humano que puede desembocar en agresión, pero que de entrada no es un acto efectivo sino un potencial de acción que puede enfocarse constructivamente. Dicho de otro modo, es el empuje vital de cada persona, un impulso innato que puede confluir en energía para alcanzar las metas o en agresión como un modo de defensa (Ortiz, 2003).

Por otro lado, se habla de agresión cuando se va en contra de alguien con la intención de producirle un daño, casi siempre de manera espontánea y como una forma de defender lo propio (Ortiz, 2003).

Finalmente, se usa el término “violencia” para hacer referencia a la forma perversa o maligna de agresividad que ejerce un individuo contra otro de su misma especie y que se caracteriza por su carencia de justificación, tendencia ofensiva, ilegitimidad o ilegalidad. Con la violencia el propósito específico es causar daño, suele planearse con antelación, se presenta con mayor frecuencia en el ámbito de lo público, implica un ejercicio de la fuerza contra alguien y se encuentra al servicio del poder en cualquiera de sus variantes. Ésta dificulta la convivencia humana y, por ello, se necesita la mediación de la cultura para que regule a las personas. La violencia además puede presentarse en distintos tiempos y formas (Ortiz, 2003).

El conflicto, por su parte, puede definirse como una situación en la que un actor (persona, comunidad o Estado) se encuentra en oposición con otro actor (del mismo o diferente rango), a partir del momento en que persiguen objetivos incompatibles (o vistos así), lo que los conduce a una dificultad, enfrentamiento o lucha, que, por supuesto, puede tener matices de agresividad, agresión y violencia.

Dichos elementos están en permanente interjuego a lo largo del ciclo vital del conflicto, que se estructura en cinco fases según Zulema Wilde (citada en Robayo, 2003): 1) conflicto latente, 2) iniciación del conflicto, 3) búsqueda de equilibrio del poder, 4) conflicto de poder y 5) ruptura del equilibrio.

4.1.2 Sobre el conflicto

4.1.2.1 Los elementos del conflicto

Juan Pablo Lederach (citado en Robayo, 2003) plantea que el conjunto conflictual implica tres elementos: las personas, el proceso y el problema o las diferencias esenciales.

Respecto a las personas, particularmente de la posición que éstas ocupan en la relación, una primera clasificación diferencia los conflictos en: a) verticales, cuando prima una relación de dominador-dominado y b) horizontales, cuando la relación es entre personas en aparente “igualdad de condiciones”.

En el proceso conflictual suelen intervenir tres factores claves: 1) los canales de comunicación y la forma como ésta se produce, 2) la génesis del conflicto en tanto los factores históricos, sociales y políticos que lo determinan y 3) las disposiciones psicoculturales que moldean la manera de asumir los acontecimientos. Siendo estas últimas “fundamentales”, pues las situaciones en sí mismas no generan conflicto, sino la interpretación que hacen los sujetos acerca de ellas y la manera como las afrontan.

Acerca del problema (tercer elemento del conjunto conflictual), se hace una tipologización según las diferencias sustanciales o puntos concretos de incompatibilidad, tales como: 1) intereses, deseos y necesidades distintos, 2) diferencias de opinión o de criterio sobre los procedimientos a seguir, 3) disparidad en los principios necesarios para adoptar decisiones, 4) inequidad o desequilibrio a la hora de participar de recursos, bienes u oportunidades, 5) incompatibilidad o diferencia de valores y 6) oposición ante cuestiones concretas (dinero, tiempo, derechos, etc.). Generalmente las causas en juego son: bienes, principios, territorios, derechos, estructuras de poder y diferencias sociales.

4.1.2.2 Posturas teóricas frente al conflicto

Existen diversas posturas y conceptualizaciones sobre el conflicto, que Robayo, (2003: 15 -16) resume así:

- Aquellas que lo definen como un estado patológico: en este caso, su solución requeriría descubrir su causa, diagnosticarlo y definir el tratamiento a seguir.

- Los que lo entienden como un hecho presente: cualquiera sea su origen, existe y así hay que asumirlo.
- Quienes lo conciben como una conducta a seguir: en donde participan factores racionales e irracionales, conscientes e inconscientes, motivaciones y especulaciones.

Hay tantos autores como teorías y clasificaciones posibles y muchos de ellos se centran en el análisis del conflicto social armado. En esta vía, Vicenç Fisas (citado en Robayo, 2003) propone tres grandes grupos para la clasificación: la escuela biológica, la psicosociológica y la estructuralista.

Otra alternativa, es la perspectiva “positiva o constructiva” del conflicto, la cual parte de las siguientes premisas: a) los conflictos son necesarios e inevitables, b) pueden constituir una fuente de transformación social, c) se generan por incompatibilidad de intereses, no necesariamente irreductibles y d) pueden ser un factor cultural creativo en las relaciones humanas.

4.1.2.3 El porqué del conflicto: apuntes sobre sus causas...

Un estudio sobre jóvenes realizado por María Teresa Gómez (2006) en España, afirma que el hecho de que “vivamos en un mundo violento” está estrechamente relacionado con las actitudes y las acciones de agresión en los jóvenes. Todo esto como marco de referencia global que contribuye a la comprensión de fenómenos específicos, sosteniendo que: “La sociedad actual se caracteriza por desarrollarse desde la violencia estructurada; en los países del hemisferio norte se plasman en unos hechos y en el sur en otros más sangrantes, pero no por ello más importantes”.

Estas características de la sociedad actual las podríamos resumir en tres rasgos:

- Políticamente imperialista: expansionista, crece, se propaga y se impone rápidamente por todo el mundo gracias a los modernos medios de comunicación, publicidad, sistema educativo y demás.
- Económicamente neoliberal: donde impone las reglas del juego el más fuerte, el que más recursos tiene, determinando la acción del Estado (el pez grande se come al pequeño), siendo el lucro el motor de la economía.
- Dominación cultural: sobre todos los pueblos de la tierra. Es una dominación más sutil que el poder dictatorial (consigue que los

dominados tengan y hagan suyos los valores del dominador, piensen como él, actúen como él, vistan como él...). Pretende dominar la conciencia de los ciudadanos y hasta el sentido de la vida” (Gómez, 2006: 37)

De otro lado, retomando autores de la psicología social, tales como Worchel (2002) y Barón (2005), las teorías sobre las causas de la agresión y su relación con el fenómeno del conflicto suelen agruparse en tres líneas:

- a) Las biológicas instintuales, que afirman que este elemento es de corte “natural” e innato en las distintas especies por su predisposición agresiva.
- b) Las teorías sobre la personalidad, ya sea desde la psicología o desde el psicoanálisis, entre las que se destacan: 1) los planteamientos cognitivos acerca de que la agresión surge cuando hay una amenaza al “egotismo”, es decir, que el sujeto arremete cuando siente amenazado su autoconcepto, como una forma de compensar y aumentar su autoestima, y 2) las tesis del psicoanálisis, las cuales sostienen que la agresión se da al no lograr que la pulsión sea regulada por lo simbólico.
- c) Las socioculturales, subdivididas en tres: 1) necesidad de expresar la frustración o ejercer control, 2) aprendizaje social relacionado con el reforzamiento o el modelamiento de la conducta agresiva y 3) necesidad de mantener impresiones y autoestima.

En este orden de ideas, se proponen, además, tres tipos de determinantes de la agresión, que también se encontraron en las conversaciones sostenidas con los jóvenes:

- a) Sociales: tales como la frustración, la provocación directa y la exposición a la violencia en los medios de comunicación.
- b) Personales: asociados a patrones de conducta, al sesgo de atribución hostil y al género.
- c) Situacionales: atribuidas a factores externos, tales como altas temperaturas, hacinamiento, alcohol, creencias culturales y valores sociales.

Complementando lo anterior y enfocados de una manera más macro respecto a las fuentes de la violencia en la sociedad actual, diversos estudios referenciados por Elizalde y Bulnes (1997) han coincidido en destacar los siguientes factores desencadenantes:

- 1) Factores individuales: propios de las nuevas mentalidades burguesas, en las que destacan como signos de violencia: el hedonismo corporal, el

egoísmo narcisista con hipertrofia del impulso de autoafirmación y del individualismo insolidario; la crisis de valores (desorientación axiológica) con predominio de los afanes de poder, prestigio y lucro (tres determinantes de violencia); la falta de tiempo y la prisa, y el consumo de drogas.

- 2) Factores interpersonales: sobresalen en la actualidad debido al descenso de la comunicación, los sentimientos de rivalidad, competencia y la crisis de la familia, entre otros.
- 3) Factores sociales: que ejercen mayor presión hacia la violencia, entre ellos, la anomia, la organización social inmovilizada desde hace siglos, el patriarcado machista y el paro laboral.
- 4) Factores ambientales: considerados fuentes importantes de violencia, entre los que se incluyen: la ruptura con la naturaleza, la sustitución de ésta por un metacosmos artificial, el imperio de la burocracia, la defectuosa aplicación de la tecnología, el gran desarrollo de la industria del armamento, la conversión de las calles en una selva de automóviles, el influjo de la televisión y de otros medios informativos, la sobrecarga de estímulos y ruidos, la proliferación pornográfica y la escasez de espacio vital.

4.1.2.4 Tipos de conflicto

Entre las múltiples clasificaciones existentes acerca de los tipos de conflicto y sus niveles, se retoma la propuesta del Plan Congruente de Paz de la Gobernación de Antioquia, que los organiza así:

- Tipos de conflicto:
 - Camino a seguir: las personas comparten las metas generales pero difieren en los métodos para alcanzarlas.
 - Exclusión mutua: las personas tiene objetivos opuestos pero se ven forzados a trabajar unidos.
 - Distributivo: las partes compiten por una cantidad insuficiente de recursos y se establece una orientación ganar-perder que provoca la confrontación.
 - De valores: se presenta porque las personas ven las cosas de diferente manera y se niegan a ceder o negociar sus posiciones.
- Niveles del conflicto:

- Normal: se presenta en la vida cotidiana a partir de las diferencias de opinión o actitud ante algo, y las partes se respetan.
- Penetrante: el conflicto crece y se dan cargas de tensión y emoción que se acumulan y toman vida propia; comienza la agresión, ya requiere intervención.
- Abierto: el conflicto se sale de control y se presenta la agresión física, directa y expresa, lo que demanda ya una estrategia de control.

Ahora bien, muchas veces un mismo conflicto puede ser de diversos tipos y pasar rápidamente de un nivel a otro o incluso comenzar por el más grave.

La lectura que se hace en esta investigación parte de la premisa de que el conflicto es inherente a la condición humana (no así, la violencia que implica una degradación del mismo), donde la subjetividad está mediada por elementos conscientes e inconscientes que entran en juego en los desencuentros cotidianos reflejando la lucha, la pulsión, la rivalidad, el deseo y el poder en los sujetos. Así, la búsqueda no es erradicar el conflicto, sino descubrir lo que subyace a éste para hacerle frente de una manera constructiva.

El conflicto suele ser la expresión externa de las lógicas internas de los sujetos. Es decir, el conflicto es la situación de tensión por diferencia de intereses que se hace evidente y se expresa de manera concreta, pero lo que realmente subyace a ella es la subjetividad, o sea, la configuración de sentido de un sujeto, su marco de referencia, su mundo interior.

Se valida entonces que la agresividad es un empuje vital innato, que la agresión implica la intensión de causar daño y que la violencia es la máxima expresión de ésta y degrada las relaciones sociales.

Se reconoce el conjunto conflictual y sus tres elementos (las personas, el proceso y el problema o las diferencias esenciales), pero se centra la mirada en las personas y en la interpretación subjetiva que éstas hacen de su realidad al relacionarse. También se acepta la clasificación de los conflictos según sus tipos y niveles.

Además, se acoge la perspectiva “positiva o constructiva” del conflicto, asumiéndolo como un hecho presente en el que participan factores de diversos tipos (no sólo racionales) y que no necesariamente desencadena en violencia.

Respecto a los factores expuestos por Maria Teresa Gómez (2006) en su estudio sobre jóvenes, citado anteriormente, el equipo de investigación reconoce que hay elementos de contexto que son cruciales en la configuración,

expresión y abordaje de los conflictos, pero considera que no son determinantes de los mismos, es decir, que pueden ser un factor influyente pero no causal. Por ello el análisis particular de este estudio se centra en los factores subjetivos que subyacen en una relación social, en este caso, entre jóvenes universitarios y expresados desde sus configuraciones de sentido.

Si bien la categoría de análisis es el “conflicto”, se reconocen, a partir de la información recolectada, algunas situaciones de violencia entre los jóvenes y para el análisis de sus aspectos desencadenantes se retoman los factores individuales e interpersonales propuestos por Elizalde y Bulnes (1997).

Así, con el punto de partida conceptual ya definido y con claridades acerca de la comprensión teórica, se da comienzo al análisis del conflicto entre los jóvenes universitarios desde su postura subjetiva.

4.2 LA EXPERIENCIA DE LOS JÓVENES PARTICIPANTES EN ESTA INVESTIGACIÓN

4.2.1 *Los móviles del conflicto en las relaciones entre jóvenes universitarios*

La categoría “conflicto” fue indagada de manera directa en cada una de las tres técnicas de recolección de datos utilizadas (grupo focal, sociograma y entrevista).²⁹ Entre las múltiples respuestas halladas en los discursos de los jóvenes cuando se les preguntaba por las causas más comunes de los conflictos entre ellos, aparecen unos nodos que sirven de eje articulador para tipificar las diversas razones que exponen, es decir, los asuntos sobre los cuales versan los conflictos según su propia percepción: a) lo académico, b) los elementos personales, c) las relaciones entre las mujeres y d) las dificultades de los subgrupos. Además, se evidencian en sus palabras otros asuntos, que si bien

²⁹ En el grupo focal se realizaron dos preguntas generales: ¿cuáles son los conflictos más frecuentes que se generan en los grupos?, ¿qué violencias se presentan?

En la entrevista se profundizó en los siguientes tópicos: ¿han vivido situaciones conflictivas o de tensión?, ¿qué pasó?, ¿qué has hecho?, ¿cómo te has sentido?, ¿cuáles han sido las situaciones más conflictivas (en cada ámbito: estudio, tiempo libre e intimidad) y cómo las han afrontado?

Y en el sociograma, aunque no se indagó específicamente por el conflicto, sí se introdujeron algunas preguntas que indicaban relaciones de rechazo hacia compañeros: ¿cuáles son las tres personas con quienes menos te gustaría: conformar grupos de estudio, realizar actividades de tiempo libre, compartir asuntos de la intimidad?

parecieran no generar conflicto específicamente, si suelen ser motivos que obstaculizan la relación con los otros.

En esta vía, la principal tendencia, es decir, lo que aparece como el motor más fuerte para la generación de conflictos son actitudes y situaciones que irrumpen el logro del objetivo académico que los convoca en la universidad. Es así como estos jóvenes plantean su malestar y narran múltiples anécdotas acerca de los problemas derivados de la “irresponsabilidad de algunos compañeros frente a las tareas grupales”, irresponsabilidad que tiene múltiples caras: no investigar lo que le correspondía, no llegar a las reuniones de trabajo, no entregar su insumo, no asistir a la exposición, no leer, olvidar los compromisos, dejarlo todo para última hora, etc.

Fenómeno ya descrito por Bourdieu y referenciado en el capítulo sobre relaciones sociales, cuando se sostenía que en los grupos de estudio de los jóvenes universitarios había una débil integración y una inclinación a la pasividad, lo que configura a las prácticas y hábitos de estudio como determinantes de la consolidación o la ruptura de sus relaciones con los pares.

Esta situación, según los jóvenes, afecta directamente a los integrantes del grupo de estudio, ya sea de manera afectiva por las emociones que genera (rabia, mal genio, frustración, etc.) o de modo práctico por las consecuencias académicas que acarrea (mala nota, señalamiento del docente por una exposición mal preparada, entrega a destiempo de trabajos, etc.). Lo anterior puede ilustrarse mejor con las palabras de una entrevistada:

[...] el hecho de que uno se quede de encontrar y la otra persona no llegue o que haya parte de la investigación que le correspondía y la otra persona nunca la haga, entonces le toca a uno investigar lo de ella y lo de uno y hacerlo prácticamente sola, porque hay unas que son muy relajadas.

Lo anterior suele acarrear múltiples consecuencias y la manera de afrontarlas dependerá del grado de amistad que exista entre los miembros del grupo, tal como se verá más adelante.

Cabe anotar que los impasses en los grupos de estudio como principal causa del conflicto entre los jóvenes fueron una de las razones por las cuales se inició esta investigación, a propósito de lo que los investigadores observaban cotidianamente en el aula de clase. Dichas dificultades tienen relación con múltiples factores que van desde la construcción de las reglas de juego del

grupo de estudio, pasando por los niveles individuales de autoexigencia y dedicación a la carrera, los rasgos de personalidad y los grados de amistad entre los miembros, hasta la baja capacidad para poner límites y hablar de las dificultades a las que se enfrentan como equipo.

Se hace evidente que coincide la percepción de los investigadores con la vivencia e interpretación misma de los jóvenes al respecto.

Estos desencuentros coinciden con la teoría descrita en párrafos expuestos anteriormente, donde el problema eje del conflicto suele estar conectado con puntos concretos de incompatibilidad, tales como: intereses, deseos y necesidades distintas, en este caso, relacionados con la pretensión o no de sacar “buenas notas”, “destacarse en la facultad”, “ser reconocido por el profesor”, entre otras. También se dan diferencias de opinión o de criterio sobre los procedimientos y la repartición de tareas, lo que supone la presencia de conflictos clasificados como de “conducta a seguir” y “distributivo”,³⁰ por ejemplo “si se dividen el trabajo o no”, “si lo dejan para última hora o no”, “si lo “copian” de Internet o no”.

Además, se observa disparidad en los principios para adoptar decisiones, que son vistas por los jóvenes como asuntos de inequidad o desequilibrio, como lo expresan los participantes frente a situaciones como “el debate para definir si se saca o no a un amigo del grupo de estudio” y “el hecho de que a algunos “les toque” realizar más puntos de un trabajo que a otros”.

De otro lado, sumado al desencuentro particular de un grupo de estudio cuando se enfrenta a los diferentes ritmos y estilos a la hora de hacer una tarea, sobresale un fenómeno que incluye a todo el grupo que cursa una materia y acontece en un espacio educativo formal: en el aula de clase y con la presencia de un profesor. Este fenómeno, denominado por los participantes como “hacer bulla en clase”, genera bastante malestar y desemboca en altercados verbales entre ellos, en términos de un joven:

[...] pues por allá están los otros que no dejan de hablar y que se ríen por todo y ella se para y nos regaña a la mitad del salón, o sea, maneja como un poquito de conflicto, “oigan a esta, qué nos va a regañar, haga su exposición y nosotros no ponemos cuidado”.

³⁰ Tipologización hecha por la Defensoría del Pueblo en el texto sobre manejo de conflictos referenciado en la bibliografía.

Cabe anotar que en los relatos no aparece la figura del docente respecto a esta situación y que es común que responsabilicen a un subgrupo en particular que se ubica en una zona física fija en el salón de clases y cuyo comportamiento suele ser general (en todas clases) y ocasionar sentimientos y actitudes de incomodidad en el grupo, pero que no son abordados a través de la palabra para buscar una salida constructiva.

Si bien a los jóvenes no se les preguntó directamente por su concepción acerca del conflicto, de sus palabras sí puede inferirse que vivencian situaciones recurrentes de “roce” (usando sus términos textuales) y que suelen percibir el conflicto como asociado a modos de violencia física. Es decir, que cuando se presenta una situación de confrontación física directa, sí se percatan de que algo “inusual o extraño” está ocurriendo, pero que los enfrentamientos verbales o la exclusión indirecta de algunos jóvenes, es percibida como un escenario común y “menos grave”.

En orden de importancia para ellos y por frecuencia de aparición en las entrevistas, es necesario retornar a la vida privada de los pequeños grupos, y ya no del salón en general, para mencionar un reclamo que parece ser recurrente y motivo de disgustos y hasta de rupturas. La queja en cuestión hace referencia al hecho de “no prestarse un trabajo o anotarse en él”, actitud que es interpretada negativamente por los jóvenes como una expresión de egoísmo y falta de solidaridad, suscitando múltiples dificultades (sensaciones incómodas, reclamos verbales, juicios, etc.) tanto en quien no es anotado como en quien decide no hacerlo y pone un límite. Esta segunda posición es descrita así por un estudiante:

[...] yo hacía, por ejemplo, trabajos y ellos no lo hacían, entonces me los pedían y yo les decía que no, entonces ya le decían a uno egoísta o lo tomaban por *nerdo* o les daba rabia y así, por ejemplo, también en las evaluaciones, que le pedían a uno, pues, las preguntas.

En estos pequeños grupos de estudio también se presentan dificultades para llegar a acuerdos de todo tipo: lugar, fecha y hora de reunión; responsabilidades; esquema del trabajo; calidad y oportunidad para hacerlo; entre otras. Dificultades que en algunas ocasiones generan rencillas entre los miembros del grupo, en otras “son pasadas por alto”, en otras alguien entra a mediarlas o, incluso, pueden desembocar en un proceso de disolución. Asunto que se abordará en el apartado sobre estrategias de afrontamiento del conflicto.

Finalmente y de manera puntual como acontecimiento específico, uno de los tres grupos de universitarios que participaron en la investigación hace alusión a “la rabia y la envidia porque los vagos ganan” como una causa de conflictos. Lo cual se liga a la queja acerca de “los que hacen bulla y no dejan dar clase”. Pues ante los ojos de algunos es “injusto”³¹ que aquellos que interrumpen constantemente, se comportan de manera “relajada y descuidada” con el estudio o se la pasan de rumba en rumba, no merecerían obtener mejores resultados que aquellos que sí se centran en la actividad académica, se dedican de manera especial a su proceso formativo y cumplen de forma responsable y oportuna con sus responsabilidades como estudiantes.

De otro lado, desde la mirada de esos que son descritos como “vagos”, la situación de incomodidad se explica por la significativa presencia de sentimientos de envidia por parte de aquellos que viven “estresados con el estudio” y obtienen casi los mismos resultados que ellos.

La segunda causa del conflicto que emerge en los discursos de los jóvenes hace referencia a las mujeres y su manera particular de relacionarse con las otras. Situación que es reconocida por ambos géneros y nombrada como un aspecto a resaltar de manera negativa en la gran mayoría de las entrevistas. Son comunes los relatos acerca de los recurrentes y múltiples conflictos entre mujeres (que no suelen presentarse entre hombres), fundamentalmente por dos causas: a) la existencia de un hombre en común que les gusta a varias y b) la rivalidad y la envidia entre ellas. Que en boca de un par de chicas, se escucha así:

[...] él me está echando primero el perro a mí y yo lo vi primero, él me gustó primero que a vos, entonces no te le acerqués.

[...] siempre era como esa rivalidad entre las dos y ella decía cualquier cosa, entonces yo decía que no, o sí yo decía sí, ella decía que no.

Llama la atención que en los conflictos por un hombre, éste nunca es protagonista, no se involucra y en ocasiones ni se entera. Es una “pelea cazada entre ellas” y la molestia pareciera no incluirlo ni afectarlo a él. Esta experiencia es vivenciada como una ofensa personal que toca asuntos del ego y es leída

³¹ Noción de justicia relacionada con satisfacer los propios intereses y que es corroborada por el estudio: “Justificaciones y sentimientos morales de jóvenes universitarios y jóvenes desplazados acerca de las acciones justas e injustas”. Investigación de Marieta Quintero y Eloisa Vasco en el marco del doctorado del convenio CINDE-Universidad de Manizales.

como algo que “la una hace en contra de la otra”, sin interrogar en ningún momento la actitud del hombre en cuestión.

Respecto al otro punto, el de la rivalidad y la envidia, es muy común escuchar elementos imaginarios relacionados: miradas feas, malos entendidos, juzgar por la apariencia, etc., que habitualmente gestan conflictos, en ciertos casos no generan tensión pero sí obstaculizan la posibilidad de relacionarse y en muy pocas situaciones logran ser superados para acercarse a alguien y posiblemente contrastar el prejuicio y derrumbar el imaginario. Este elemento puede leerse desde el concepto de percepción social como factor determinante de las relaciones sociales, aspecto desarrollado en apartados anteriores.

En la tercera causa, que involucra ya un nivel más personal, se nombran las actitudes individuales de algunos jóvenes como factores que causan conflicto. Actitudes fuertemente relacionadas con impasses en la comunicación tales como: malos entendidos, murmullos y chismes, decir todo lo que se siente o “hablar más de la cuenta con tragos en la cabeza”, lo cual puede ejemplificarse con las siguientes afirmaciones:

[...] no sé, como, como que hubo un comentario que hizo una de las señoras, de la otra que supuestamente ella había dicho, no, eso fue un enredo y ella no dijo eso y...

[...] porque una miraba muy feo a la otra, entonces que ella ya no se la aguantaba más y que tenían chismes de los novios y cosas así... Una le decía una cosa a la otra, entonces la otra la desmentía.

Esto coincide con lo expuesto al inicio del texto cuando se afirma que un factor clave del proceso conflictual son los canales de comunicación y la forma como ésta se produce. Así, gestos del lenguaje no verbal (mirada) y modos de comunicación informal (chisme), configuran un impasse significativo.

Hay también otros comportamientos que aunque son nombrados como “bobadas”, suelen desencadenar grandes conflictos, como decía una joven:

[...] porque esta pasó y me miró feo, entonces ya le cayó mal: ah, quien es esa que me está mirando tan feo, ay parece, ni siquiera te estaba mirando a vos, no que yo vi que me estaba mirando a mí, vos que vas a saber, estaba mirando a la de atrás, por bobadas, todo el mundo se pega de bobadas.

Es así como asuntos imaginarios (fantasías, suposiciones) atraviesan la vivencia subjetiva de estos jóvenes, pues ellos mismos reconocen que hacen

interpretaciones ligeras y sin evidencias reales de algunas situaciones, lo cual suele desembocar en escenarios de tensión y malestar que pocas veces son confrontados, generando de entrada un distanciamiento. Este puede ser un ejemplo de lo planteado teóricamente párrafos atrás, al exponer que el sesgo de atribución hostil es un determinante personal de la agresión, pues un joven le supone al otro una actitud antipática y reacciona del mismo modo como consecuencia de ello.

A esto se suma el hecho de “hacer recocha”, contar chistes pesados para “gozarse” entre ellos, emitir juicios ligeros, ser intolerante o autoritario, cambiar inesperadamente y no volverse a llamar sin razón aparente. También resaltan de su experiencia con los compañeros otros aspectos que generan malestar, tales como: dar respuestas “feas o ligeras”, “salir con locuras,” tales como pedir que se le diga otro nombre más metafórico, ser hipócrita y algunos asuntos personales como problemas íntimos que generen predisposición y hagan que muchas situaciones sean interpretadas como agresiones.

Este asunto de la “interpretación” confirma la teoría ya enunciada acerca de que los factores psicoculturales son claves en la configuración de un conflicto, pues es la percepción que se tenga de la situación lo determinante y no la situación en sí misma.

De otro lado, la diferencia parece ser problemática y generar muchos desencuentros, pues el hecho de tener distintas opiniones y gustos puede fragmentar la relación, como lo relataba una chica:

[...] ella se fue, que no se entendía con nosotros porque otra y yo somos súper relajadas, estudiamos todo, pero nos relajamos mucho y jodemos mucho la vida y hablamos todo el día. Ella era como más estudiosa, más pendiente, más estresada por todo y se fue con otra amiguita.

Al parecer, una relación debe estar atravesada por el hecho de tener muchos asuntos en común y ser muy parecidos, tal cual se planteó en el capítulo sobre relaciones sociales, al identificar la semejanza y la simetría como factores de la atracción interpersonal que determina la configuración de relaciones.

Desde la experiencia de algunos jóvenes, la diferencia es demeritada e incluso evitada. Pues, dados los bajos niveles de tolerancia a la otredad, por así decirlo, los subgrupos que se conforman (cuarta y última causa nombrada) tienden a desdibujar la singularidad de cada uno de sus integrantes y a focalizar

su atención sólo en aquello que tienen en común. La diversidad no es vista por ciertos participantes como algo atractivo para la relación ni es pensada como elemento enriquecedor; por el contrario, es usada como un factor explicativo del hecho de no relacionarse con otros de características particulares.

Un elemento muy significativo en los subgrupos, que puede ser causal de dificultades, es la preferencia entre algunos de sus miembros, estableciendo una relación diferente con uno en especial, aspecto que es observado por los demás y genera reproches y reclamos. Situación que aparece en los relatos de la siguiente manera:

[...] el hecho de que, así seamos un grupo y todas estemos con todas y todas nos apreciemos, pues uno tiene sus preferencias dentro del grupo y le gusta trabajar con las que uno sabe que, que trabaja mejor, entonces si el grupo es de seis uno prefiere, yo prefiero trabajar con dos.

Complementando lo anterior, cabe mencionar algunos asuntos que al parecer no generan conflicto directamente pero que sí dificultan las relaciones sociales y son un factor decisivo a la hora de acercarse a un compañero. En esta vía, algunos asuntos que obstaculizan la relación tienen que ver con las elecciones que hace un sujeto, por ejemplo frente al consumo de drogas y licor o frente a sus preferencias afectivo-sexuales. Estos dos elementos son formulados así:

La farra, que hay gente que le gusta mucho la farra y hay otros que no nos identificamos, que salimos los viernes, nos quedamos en la U un rato hablando y pa' la casa, pero hay otros que no, que están desde el martes farriando.

Lo único como incómodo es como a veces las niñas, pues, que son gays, que son como que "ay parece dale vos también relájate" y no..., ellas con su cuento y normal.

De manera menos frecuente, pero significativa, se nombran en las entrevistas otros obstáculos asociados a algunos rasgos de personalidad, tales como ser "alborotado o distinto"; o ciertas actitudes que son catalogadas como "creídas". Factores expresados por ellos de la siguiente manera:

[...] no me gustaría salir con él porque es, a ver, no sé, siento que es, como que no se puede confiar en él, que habla, que habla mucho de

la otra gente, que es hipócrita, que es alborotado, que habla duro, ¡ay no que pereza!

La forma de ser, es como muy engreída, como creer que, que puede pisotear a los demás o, o se cree de mejor clase o mejor familia, entonces no voy de acuerdo a eso.

Así, entre los líos del estudio, la particularidad del género femenino, las características individuales que incluyen una que otra “bobada” (usando los términos de los participantes) y los subgrupos conformados, se establecen las principales causas de los conflictos de estos jóvenes universitarios en su vivencia subjetiva de establecer relaciones sociales con sus pares.

Sus relatos referencian unos escenarios en los que se presentan más frecuentemente los conflictos (el salón de clases, el pequeño grupo, la rumba) y de manera particular en relación con temas académicos y afectivos.

Ya se recorrió entonces un camino acerca del porqué se da un conflicto, desde la vivencia de estos jóvenes universitarios y desde unos elementos teóricos que aportan a su comprensión. Causas que se asocian a los efectos de la contemporaneidad en las relaciones y a las premisas de Elizalde y Bulnes acerca de los factores individuales (egoísmo, hedonismo, individualismo, etc.) e interpersonales (rivalidad, competencia, etc.) que se ponen en juego en un conflicto.

Ahora, se enfoca la mirada en las diversas clases de conflictos que suelen presentarse entre los jóvenes y los matices de expresión de las mismas.

4.3 MODOS DE EXPRESIÓN DEL CONFLICTO...

En principio, muchos de los entrevistados afirmaban que no existían conflictos significativos entre ellos, incluso, el concepto de “violencia” no aparece referenciado en sus discursos. Sin embargo, al ahondar un poco más en este asunto, empiezan a asociar el concepto de conflicto con el de peleas físicas, lo que, en términos de la clasificación ya expuesta, puede nombrarse como conflicto abierto, donde se requiere una estrategia de control. Al respecto, hacen alusión a eventos como: “se mechoniaron horrible en la universidad.”

Más adelante, cuando la conversación tomaba otros matices y se insistía en indagar por este tema, surgía espontáneamente la referencia a momentos en los que el conflicto se expresaba a través de las palabras de los contendores, lo

cual, en términos teóricos, puede leerse como un conflicto de nivel penetrante,³² donde la carga de tensión se sale de control, generando actitudes irrespetuosas y requiriendo intervención. Los jóvenes narran fuertes intercambios verbales como:

[...] el último que recuerdo fue que yo estaba hablando demasiado, haciendo chistes, entonces las niñas ya estaban *azaradas*, “ah cálese!”, entonces yo: “¿cómo que me calle?, yo estoy pasando mi plata, demalas.”

En la medida en que se profundizaba en el diálogo comenzó a vislumbrarse un rostro diferente del conflicto, una máscara de expresión más ligada a lo simbólico, ya no explícita, sin golpes, ni insultos, sino más bien como decía un chico: “no hubo así pelea, pelea, sí se sintió la tensión”. “Esos roces se volvieron *tenaz*, son enemigas a muerte en este momento”.

Allí, en el salón de clases, es común escuchar chistes negros y sarcasmos, es recurrente observar un lenguaje no verbal que desacredita al otro y es inevitable sentir, en ocasiones, cierto ambiente de tensión del que ningún estudiante quiere hacerse cargo, por tanto, de ese malestar no se habla, pero indudablemente se actúa a partir de él.

Estos son tres modos distintos de expresión del conflicto (físico, verbal y simbólico) que evidencian el mismo desencuentro, pero con configuraciones de sentido diferentes. Pues al comienzo el significante “conflicto” no circula en sus relatos; luego se les hace ilógico relacionarlo con el concepto de violencia y por último hay un esbozo de reconocimiento de éste que parte de la agresión real al cuerpo del otro, pasa por los gritos hirientes que lo vulneran y llega a mostrar cómo en lo simbólico, en lo intangible, se expresa también el conflicto.

Esta dificultad para reconocer el conflicto puede estar íntimamente ligada con la estrategia de evasión del mismo que se referenciará más adelante. Igualmente, es significativo que cuando los jóvenes logran evidenciar y relatar el conflicto, no hagan alusión a éste como un elemento connatural a la condición humana y constitutivo de las relaciones ni tampoco lo asocien con una perspectiva positiva del conflicto, donde éste pueda ser oportunidad de crecimiento personal y de construcción colectiva. Hay quizá una tendencia a

³² Al inicio de este texto se retoma la clasificación del conflicto según sus niveles (normal, penetrante y abierto).

no reconocer el conflicto y en caso de toparse con él, a salirse por la tangente y esquivarlo.

Además, cada tipo de expresión del conflicto (física, verbal o simbólica) trae consigo unas estrategias para afrontarlo, las cuales se describen a continuación.

4.3.1 Las estrategias de afrontamiento

Luego de reconocido el conflicto y habiendo agrupado sus principales causas, pueden identificarse diversas estrategias, organizadas en tres líneas correspondientes con los nodos causales: lo académico, las dificultades interpersonales de carácter más social y los “roces”³³ entre otras personas.

Si el conflicto es por lo académico, la reacción es diferente según el grado de amistad con la persona en cuestión. Por ejemplo, si no es una persona muy cercana, la estrategia para afrontar el conflicto consiste en no hacer grupo de estudio con ésta o estudiar solo o sola. En cambio, cuando la realidad implica a un amigo con el que generalmente se comparte en un pequeño grupo los diversos espacios en la universidad, se le anota en el trabajo y, posteriormente, se expresa el malestar a otros compañeros, tal como lo comentaba una joven:

Depende, si es alguien, si es una niña que dentro del grupo sea más cercana a mí la anoto y sigo haciendo el trabajo, aunque me moleste y aunque hago comentarios, pues a la otra persona, como de “mira esa no me ayudó, pues, que pereza, pero igual la anoté”.

En caso de que la dificultad sea entre varios miembros del grupo de estudio y de amigos, el mecanismo consiste no sólo en “partirse el trabajo” sino también en “subdividirse sin contarle a los otros”. En palabras de un participante:

entonces pues mándame tus cosas... Mándame tu investigación, se parte el trabajo, me lo mandas al correo y yo hago el resto, simplemente me hago la boba, pues, uno siempre es no, no le digamos a tal persona y hagámoslo vos y yo solas entonces, ¿sí?

Ahora bien, de cara a las dificultades de carácter más interpersonal o social, pero no académico específicamente, la tendencia más marcada se es “evitar” la situación. Y son diversos los caminos para eludir: ignorar el ambiente, seguir “como si nada hubiera pasado”, evadir el tema, restarle importancia,

33 Término usado por los jóvenes.

quedarse serio sin volverse a hablar, no hacer nada o contener las emociones e invisibilizar lo problemático, apuesta que no siempre funciona, tal cual lo narra una joven: “ninguna nos atrevíamos a decirnos nada pero igual sabíamos de los rumores y de las cosas que estaban diciendo y todo explotó”. Incluso, en algunas ocasiones la mejor forma de evitar el conflicto es alejarse del grupo o de la persona implicada, como dice un estudiante:

[...] entonces ya me alejé, porque, pues, yo no soy de problemas, no me gusta estar en eso, entonces más bien me alejé, igual como te dije para mí alejarme no es dejar de hablar sino alejarme para mí es como prevenir las cosas, como..., pues vos estás allá y yo acá, pues poner un límite.

De otro lado, existe una modalidad de afrontamiento relacionada con el uso de la palabra, que es utilizada habitualmente con aquellos que son considerados “amigos” y no con los que están en la categoría de “compañeros”, con quienes se comparte un espacio académico pero no hay un vínculo afectivo de por medio. Esta palabra, aunque sea a través de un chiste o en el esbozo de una disculpa, expresa lo que se siente y trata de componer la situación. En términos textuales:

[...] le dejé de hablar como una semana, pues, no era que..., pues, ella me llamaba y yo le hablaba normal, pero yo no la llame más, hasta que un día yo le dije: “No, vení ¿Esto por qué ha cambiado tanto? Se supone que somos las mejores amigas, que nos contamos todo, ¿Por qué estas así?”

En esta vía del diálogo se inscriben también las situaciones en las que a dos amigas de un subgrupo les gusta el mismo hombre. Allí pareciera existir una posición diferente a la que se asume, de rivalidad y celos, cuando la otra chica involucrada no hace parte del grupo de amigos. Por lo menos, en lo que expresa una entrevistada, emerge la conversación cotidiana, tranquila y negociada al respecto:

[...] sí a vos todavía te gusta relájate, a mí simplemente me atrae, pues, de vista porque es muy lindo pero ya, normal... Me dijo: “si algún día tenés algo con él me contás...” y yo: “no eso nunca va a pasar, yo sabiendo que vos te morís por él”.

Es común que algunos jóvenes no hablen con el implicado directo en un conflicto, sino con otros cercanos a la situación:

Eh, pues unas decían una cosa, no que mira que esto suena así, están tan raras conmigo, ya no me hablan, me hacen mala cara, y las otras pero es que yo no le he hecho nada, es que ella es la rara, yo no sé, es como boba.

Finalmente, si ninguno de los mecanismos mencionados anteriormente funciona, acercase a otro grupo y cambiar las personas con quienes se compartía cotidianamente, es para muchos la solución.

Una cuarta ruta, hace referencia a una actitud que podría catalogarse como contestataria o revanchista, o en términos coloquiales “que le echa más leña al fuego”. Ciertos jóvenes manifiestan su intención de “responder y no quedarse callados”, su escudo para la batalla es de este estilo: “Oigan a ésta, siga exponiendo, si no pongo cuidado es problema mío, si no hago las cosas pues ya veré”

En este último testimonio es muy relevante el hecho de que sea el interés y la posición personal la que prime, no se observa una preocupación por el bienestar colectivo, ni una actitud respetuosa frente a lo que el otro desea (por ejemplo, escuchar la clase o exponer su trabajo) ni una intención solidaria para que las relaciones del grupo en general sean favorables. Cuando el par, o sea otro joven, pone un límite o llama la atención sobre algo, es desacreditado e incluso “retado”. Asunto que es analizado por el equipo de investigación, pero que no emerge como autorreflexión en los relatos de los jóvenes.

Ahora bien, si la dificultad es entre otras personas cercanas suelen encontrarse tres posiciones: mediar, tomar partido o intentar ser “neutro”, como lo nombra una entrevistada:

No, eso fue algo muy horrible porque uno estaba como, como entre las, pues, entre las dos y no sabía, pues, a quién defender, o sea no había a quién defender ni a quién atacar, entonces, pues, el papel que yo desempeñé fue quedarme neutra, pues, no, quedarme así sin opinar a ninguna de las dos.

Es paradójico que el principal mecanismo de “abordaje” del conflicto sea la evitación del mismo cuando se presenta. Y es inquietante que generalmente los jóvenes no utilicen otras alternativas, que podrían considerarse más sanas o constructivas, tales como la conciliación, la negociación o el acudir a un tercero que ayude a dirimir la disputa.

En síntesis, los participantes plantean que si el conflicto está relacionado con el estudio, la estrategia de afrontamiento depende del grado de amistad y va desde “anotarse en el trabajo, dividírselo o hacerlo solo” hasta “disolver el grupo”. Si el conflicto hace referencia a un motivo de malestar interpersonal no académico, se observan cuatro acciones posibles: evadirlo (haciendo “como si nada” o alejándose), cambiar de grupo, enfrentarlo de manera contestataria a ver hasta dónde llega o, en pocos casos, “hablar”, siempre y cuando sean muy amigos.

Por supuesto, de las estrategias implementadas dependerán los efectos o desenlaces del conflicto, algunos de ellos se exponen en el apartado que sigue.

4.4 LAS CONSECUENCIAS...

El impacto del conflicto entre estos jóvenes implica, en muchas ocasiones, la ruptura de sus relaciones, lo cual es percibido por ellos como “normal”, no emiten un juicio desfavorable al respecto ni parecieran lamentar este hecho. En sus relatos no queda claro cómo se explican el conflicto y sus consecuencias sino como actúan al respecto.

En las entrevistas no surgen referencias a la posibilidad de que una relación haya salido fortalecida y reestructurada favorablemente a raíz de un conflicto; por el contrario, tiende a desaparecer o disminuye su intensidad. Es por ello que es muy común observar cómo en los semestres de carrera que han cursado ya muchos han cambiado radicalmente de grupo.

Dicha ruptura no es atravesada por la palabra, no se simboliza ni se afronta específicamente sino que más bien se va diluyendo poco a poco, va desapareciendo y cada quien se va percatando a su ritmo y va explicando esta culminación a su manera. No volverse a hablar, disolver el grupo o cambiar a otro y alejarse son los mecanismos más comúnmente usados frente a un conflicto, como lo ilustra este testimonio: “ me alejé de ese grupo así de un momento a otro, sin decirle nada a nadie, ya me hacía solo, no me hacía siempre en el mismo puesto donde estaban las compañeras, las evitaba...”

Ahora, cuando el entrevistado no es uno de los protagonistas del conflicto sino un tercero en el lugar de espectador, usualmente queda en el medio e intenta ser amigo de las dos personas en pugna o de manera sutil, y no nombrada, se divide el grupo: “uno pues va formando como aliados, bandos, entonces ella está conmigo y él está con ella a pesar de que estamos en el mismo grupo”.

En general, los conflictos son percibidos por los participantes como causa y problema de los otros, lo cual podría interpretarse como una marcada desresponsabilización frente a los mismos. Se habla entonces de ambiente de agresión, de los otros que generan conflicto y de la influencia negativa de unos sobre otros. Pero en casi ningún discurso aparece una pregunta por su posición personal y su responsabilidad subjetiva frente a una situación de tensión con los compañeros, los propios actos son vistos como “normales” y las reacciones o las actitudes de los otros como las causas directas de los problemas. Escenario que coincide de nuevo con las observaciones de los investigadores en su rol como docentes y que configura una de las grandes preocupaciones en el proceso formativo en el que se acompaña a estos jóvenes.

En síntesis, como conclusiones preliminares, se pueden resaltar varios elementos relacionados con la forma en que los jóvenes perciben, vivencian y narran el conflicto:

De entrada no reconocen la existencia de conflictos, aunque luego profundizan en situaciones de tensión que incluso tienden a banalizar y, posteriormente, focalizan su relato en episodios donde hay violencia física.

A su juicio, la principal causa es la “irresponsabilidad” de algunos en los grupos de estudio, pues en la medida en que alguno incumple con una tarea pactada, el objetivo académico se ve estropeado e implica asumir consecuencias que generan tensión, tales como una mala nota por parte de un profesor.

El conflicto entre mujeres tiene un tinte particular de rivalidad y celos; los asuntos imaginarios generados por miradas, gestos o comentarios, suelen ser la base para hacer suposiciones negativas. Además, el gusto común hacia un mismo hombre, se constituye en una fuente de desencuentro y confrontación.

Hay una fuerte tendencia a evadir el conflicto y como consecuencia de ello muchos grupos se disuelven. No se suele encarar la dificultad, no se habla del malestar, por el contrario, se evita la situación y a las personas en cuestión.

La preocupación de algunos de los jóvenes en sus relaciones con los pares en la universidad es más individual, da respuesta a sus intereses personales, a lo sumo se proyecta al pequeño grupo más próximo en términos afectivos y cotidianos. Salvo algunas excepciones, no responde a una preocupación por el “entre nos”, por el bienestar colectivo de todo el grupo o por el tejido social.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En términos generales, esta investigación constata que la universidad es un *topos* antropológico, un campo donde los jóvenes estudiantes, además de enfrentarse con las tareas académicas, se insertan en nuevos entramados relacionales que trascienden los límites, no sólo los físicos sino también los simbólicos, que están determinados institucionalmente.

Las relaciones que en principio se establecen por exigencias académicas y que parecieran basarse nada más que en la apariencia y corresponder exclusivamente a fines utilitaristas, progresivamente se amplían e intensifican, incluyendo no sólo otros espacios y otros tiempos de la vida cotidiana sino que también se hacen más profundas y comprometen todas las dimensiones de la existencia. La inicial preocupación por sobrevivir como “primíparo” y responder a las exigencias académicas, le abre paso a la exploración de nuevos horizontes sociales, al reconocimiento y la confrontación con otras subjetividades que son a la vez similares y diversas, en cuyo contacto se transforma la propia subjetividad en el proceso de autonomización.

El reconocimiento del lugar que tienen las relaciones sociales en el ámbito universitario no debe ocultar los diferentes proyectos o motivaciones que tienen los jóvenes para realizar sus estudios (Erllich, 1998).

Así mismo, la comprobación de la existencia de mundos juveniles que parecen andar en paralelo frente a las lógicas adultas –lo cual se evidencia en el manejo de las normas y en las vivencias juveniles que se dan en los sitios de rumba adyacentes a las universidades– reafirma la necesidad de realizar transformaciones institucionales consecuentes con estas realidades, para poder llevar a cabo acciones pertinentes que conduzcan a la prevención de situaciones de riesgo y a la promoción efectiva de estilos de vida saludables en las comunidades universitarias. Dichas transformaciones deben considerar el replanteamiento de las lógicas relacionales entre el mundo adulto y el mundo juvenil, en aras de articular efectivamente las responsabilidades y tareas de cada uno en un ambiente de tolerancia y respeto.

Los jóvenes universitarios perciben diversas formas en que se establecen sus relaciones sociales, éstas varían a lo largo del tiempo, además, involucran a distintas personas. Mientras que algunos se relacionan con los compañeros de la universidad para asuntos académicos, el esparcimiento, el consumo de psicoactivos, la expresión de los afectos y la rumba; otros prefieren compartirlos con amigos del barrio y del colegio. Este abanico de posibilidades respecto a la conformación de las relaciones pone en juego las lógicas subjetivas de los jóvenes, ya que algunos ven la universidad como un lugar antropológico, donde se tejen relaciones, identidad e historia (Ariño, 2008); mientras que para otros representa sólo el lugar de la formación académica.

Tal como se planteó en la categoría emergente “proceso de conformación de las relaciones sociales entre los jóvenes universitarios”, “existen maneras diferentes de conformar las relaciones entre los jóvenes universitarios, ellas son: de indiferencia a la socialidad, de compartimentación o socialidad repartida y de quiebre. Cabe destacar que los jóvenes no establecen un solo tipo de relación sino que las alternan entre sí a lo largo del tiempo, de acuerdo con sus necesidades y deseos, tanto de orden práctico como afectivo.

La conformación de estas relaciones depende de la representación que los jóvenes tengan sobre la universidad, si dicha idea es desde el quiebre, el contexto universitario no es el lugar adecuado para la vivencia y la expresión de sus afectos, sino que está ligado a la formación profesional y a la obtención del título. En esa medida, la afectividad se vive en lugares y con personas exteriores a ésta, tal como lo plantea Ariño Villarroya (2008).

En la socialidad de quiebre los amigos del barrio, del colegio y la familia son quienes juegan un papel fundamental en las relaciones, mas no así los de la universidad, lo cual coincide con lo afirmado por Erlich (1998), quien encontró una fuerte dependencia familiar en los estudiantes universitarios, no sólo por el apoyo económico sino también por el doméstico, escolar y moral. Es necesario aclarar que aunque la gran mayoría de los jóvenes entrevistados dependen económicamente de sus familias, no todos eligen esta forma de socialidad.

Al respecto surgen preguntas tales como: ¿cuáles son los móviles afectivos que determinan este tipo de socialidad?, ¿por qué algunos conciben la universidad como un espacio no propicio para la vivencia de los afectos y la consecución de los grandes amigos de la vida, mientras que otros creen lo contrario?

De otro lado, en la compartimentación o socialidad repartida las relaciones construidas entre los jóvenes no obedecen sólo a razones de tipo académico sino que también sirven a la expresión de los afectos, los cuales comparten con las otras relaciones construidas a lo largo de su historia de vida, pero teniendo cuidado de no juntar ambas. Al respecto Erlich (1998) citada por Arango (2006) afirma que muy pocos estudiantes mezclan sus relaciones de la universidad con sus amigos de la infancia o su pareja, es decir, hay una separación entre ambos tipos de relaciones.

En esta socialidad los compañeros de la universidad no se restringen sólo a desempeñar dicho rol, sino que pasan a ser los amigos, pero no sólo de ese momento circunstancial, determinado por las lógicas institucionales universitarias, sino que esperan que estos amigos sean los de toda la vida. La fugacidad de los vínculos no se contempla aquí, al contrario se cree en su durabilidad.

Para algunos jóvenes el ingreso a la universidad, no es un momento tranquilo, más bien está cargado de incertidumbre, pues se encuentran con un contexto desconocido, cuyas referencias son pocas, dadas las diferencias respecto a lo académico, los amigos, los objetivos, entre otras.

Este proceso de acomodación requiere acompañamiento, pues algunos ingresan en edades muy tempranas y se ven obligados a asociarse con terceros para disminuir sus temores. Además, como lo afirman Morales y Huici (2000), afiliarse con otros puede hacer que se logren ciertos objetivos que no se pueden obtener solos. En esa misma vía, Felouzis (2001), al igual que Erlich (1998), confirma la dificultad manifestada por algunos estudiantes para ajustarse a las exigencias del sistema universitario y su insatisfacción con las relaciones entre estudiantes, reconociendo que este momento inicial es principalmente de acomodación a la vida estudiantil.

Aquí surgen los siguientes interrogantes que bien podrían orientar nuevas investigaciones: ¿cómo influyen las características de personalidad en el proceso de acomodación a la vida universitaria?, ¿qué factores influyen para que algunos jóvenes construyan relaciones más fácilmente que otros?, ¿qué tipo de conflictos se pueden presentar en los jóvenes en el proceso de acomodación a la vida universitaria?

Los jóvenes describen que sus relaciones se construyen en tres momentos distintos, los cuales son: conocimiento, consolidación y debilitamiento-ruptura, fases que responden a la teoría de la psicología social sobre el proceso

de conformación de las relaciones sociales. Cada una de estas fases implica vivir las relaciones de manera diferente, pues el conocimiento, como momento inicial, requiere un acercamiento al otro, buscando gustos comunes en la música, en los lugares que frecuentan, entre otros. De esta manera, las semejanzas y las interacciones frecuentes facilitan el inicio de las relaciones; contrariamente, las diferencias, en este primer momento, sobre todo las relacionadas con los objetivos formativos, no posibilitan el inicio de las mismas.

La consolidación es el segundo momento en el proceso de conformación de las relaciones, en el cual hay mayor intimidad entre los sujetos involucrados, pues las conversaciones giran en torno a temas tales como: sus preocupaciones, sus relaciones con otros, sus formas de pensar y sentir; se incrementa la confidencialidad y la confianza en que el otro guardará los secretos contados, lo cual coincide con la caracterización que hace la psicología social de esta segunda fase.

Las relaciones entre ciertos jóvenes se rompen bien sea mediante el alejamiento silencioso, sin reclamos ni querellas con el otro, proceso que la psicología social denomina separación progresiva o bien por la confrontación directa, donde el conflicto se hace explícito y puede incluir tanto la agresión verbal como física.

Entre las causas expresadas para la disolución de sus relaciones están la poca afinidad en los asuntos de tipo académico, donde unos no asumen las responsabilidades y deberes que les corresponde; el incumplimiento; las normas que regulan sus intercambios; sus estados de ánimo; competitividad y la rivalidad.

Los jóvenes no sólo se dedican al estudio sino que también dedican parte de su tiempo a la realización de otras actividades, entre las que se destacan las académicas, las conversaciones y el consumo de psicoactivos.

En sus tiempos libres comparten otras actividades relacionadas con eventos culturales, entre los cuales figuran el cine, el teatro y la lectura de cuentos. Pues, como lo afirma Arango (2006), si bien el estudio y la experiencia universitaria ocupan la mayor parte de las energías de casi todos los jóvenes durante su carrera, algunos dedican parte del tiempo para sus intereses personales como: la música, el teatro, el cine, la literatura, entre otras manifestaciones artísticas.

Otra tipo de actividades son la asistencia a ciertos lugares que guardan estrecha relación con la posibilidad de expresar su mundo universitario y todo lo relacionado con él, estos lugares, denominados por Bourdieu (2006) como

de consumo simbólico, están cerca al campus universitario o hacen parte de la red de establecimientos ofrecidos en la ciudad para la diversión.

La vida universitaria está concebida como una fase de moratoria socio-económica, donde los estudiantes van a prepararse académicamente para la vida profesional, al tiempo que exploran y se insertan en nuevos espacios de socialización, desplegando sus potencialidades creativas a partir de las experiencias y aprendizajes acumulados en contextos anteriores como la familia, el colegio y las relaciones vecinales.

Pero, tal y como lo plantea Felouzis (2001), este nuevo espacio vital está marcado por la incertidumbre y la indeterminación, ya que las guías o instrucciones para desenvolverse adecuadamente en sus diferentes territorios no están presentadas de manera explícita y no son tan estructuradas como las de anteriores contextos, lo cual exige mayor autonomía y responsabilidad de los sujetos que ingresan a la universidad.

Ante la sensación de incertidumbre y soledad de los primeros momentos, e inducidos por las exigencias académicas, los jóvenes encuentran en los grupos de estudio una primer alternativa para apoyarse y enfrentar con otros, en similares circunstancias, las demandas no sólo académicas sino también sociales de este nuevo mundo, pues como lo plantea Mireles (2004), el trabajo en equipo es un elemento clave en el proceso de socialización que se desarrolla en el ámbito universitario.

Aunque los grupos de estudio surgen normalmente de los grupos de aula, que se configuran como referentes de la identidad institucional y generacional de los sujetos, y a expensas de las exigencias institucionales, los jóvenes plantean cómo al inicio estos grupos se constituyen no precisamente por las competencias académicas sino por asuntos como la proximidad espacial (vivir cerca de la universidad), la coincidencia en ciertos momentos o espacios previos (provenir del mismo colegio o haber participado en la misma entrevista de ingreso) y las afinidades o similitudes que perciben de forma superficial, como ser divertidos, responsables, juiciosos o rumberos, entre otras.

Consecuente con esta iniciación intuitiva o aleatoria de los grupos, a renglón seguido se presenta una fase de exploración y ajuste, que los jóvenes describen como “deambular por diferentes grupos”, hasta encontrar aquellos que se adaptan más a sus expectativas y características. Esta misma situación explica la cantidad de conflictos por razones académicas que los jóvenes referencian en las entrevistas realizadas en esta investigación.

De todas maneras, los jóvenes reconocen que los grupos de estudio no se agotan en las actividades académicas y que en ellos comparten otros aspectos de sus vivencias cotidianas, tales como sus intereses y apreciaciones respecto a otras esferas de la vida como la cultura, el deporte, la moda, los sucesos cotidianos, etc. Y aunque no coincidan plenamente en todas las situaciones, con frecuencia estos grupos son la base para establecer relaciones más amplias y en otros momentos de su tiempo extraacadémico.

Al indagar por otras agrupaciones que se conforman en el ámbito universitario, los jóvenes hacen referencia específica a los “grupos de rumba”, que se juntan en torno a actividades como el consumo de licor en los establecimientos aledaños y la realización de fiestas en las casas o fincas de alguno de sus miembros.

Si bien en estos grupos las conversaciones también giran sobre asuntos de la vida universitaria, ellos tienen la particularidad de que eventualmente se pueden incluir personas que provienen de otros círculos, además, se perciben como espacios donde los jóvenes pueden expresarse con más libertad acerca de sus gustos y preferencias sexuales. Los conflictos en estos grupos se dan con más frecuencia por razones afectivas y pueden derivar con mayor probabilidad en agresiones verbales o físicas.

Algunos jóvenes entrevistados hacen breves referencias a otros grupos como los amigos del barrio, los amigos del colegio o los clubes deportivos, pero no plantean que éstos tengan una estrecha relación con la vida universitaria.

De acuerdo con los testimonios obtenidos en las entrevistas, se encuentra que los jóvenes entienden la intimidad en los dos sentidos ya planteados por Antequera (2006): bien sea como una dimensión de su subjetividad que tiene un carácter privado o confidencial o como la cercanía e intensidad que caracteriza algunas de sus relaciones, especialmente las de amistad. Es por eso que los jóvenes, al conversar sobre este tema, hacen referencia tanto a las personas más cercanas o especiales, como a los aspectos que consideran de mayor profundidad o trascendencia para su vida y que, por lo tanto, no comparten con nadie o sólo lo hacen con las personas que han seleccionado para tales fines.

En cuanto a los temas que los jóvenes consideran íntimos, se observa que los mismos están relacionados con sus preocupaciones vitales: sus sueños y aspiraciones, su identidad y las relaciones sexuales y afectivas que establecen en esta fase de sus vidas, sus relaciones con los familiares más cercanos,

especialmente en los aspectos conflictivos; los consumos de psicoactivos y los comportamientos que se presentan en situaciones especiales y que, de alguna manera, ponen en cuestión sus concepciones morales y éticas. Es decir, son asuntos subjetivos relacionados con la construcción de su identidad y con su imagen, ante sí mismos y ante los demás, tal y como lo plantea Luna (2007).

En esta perspectiva, llama la atención cómo algunas cuestiones que antes se consideraban del campo de la intimidad, especialmente las referidas a ciertas prácticas o comportamientos sexuales, ahora pasan a ser del dominio público en los ámbitos universitarios. Esta transformación en la concepción de los asuntos íntimos parece estar en correspondencia con los cambios culturales de los que hablan Giddens (citado por Flórez: 2006) y Lipovestky (1998) cuando plantean la “sexualidad plástica” o el nuevo ordenamiento amoroso de la sociedad postmoralista, donde la sexualidad se independiza de la reproducción, el parentesco y el romanticismo, para ligarse más con el placer y la pasión y donde prácticas que antes se denominaban “perversiones”, hoy se consideran alternativas diversas.

Por tal razón no es extraño encontrar cómo los jóvenes relatan que algunos temas de la intimidad se comparten no sólo con sus amigos más cercanos sino también con sus grupos de estudio o de rumba y que, comportamientos que antes se realizaban entre amigos íntimos y en espacios reservados, ahora se practican en grupos y en espacios públicos, aunque todavía se conservan ciertas restricciones y los jóvenes delimitan y diferencian con claridad cuáles son los ámbitos apropiados para cada tipo de comportamiento y en qué situaciones es conveniente o permisible compartir su intimidad, hasta cierto punto. Pues todos ellos dan cuenta de la importancia de mantener una “zona de reserva” personal, un campo de intimidad que no se le comunica a nadie, debido al temor a perder la amistad o a afectar las relaciones con sus amigos o compañeros, reafirmando de esta manera que la intimidad es, a la vez, un asunto personal y subjetivo, pero estrechamente definido en relación con los otros que hacen parte de sus “entramados conversacionales”.

Respecto a las personas que eligen para ser sus confidentes o amigos íntimos, los participantes dan cuenta de una diversidad de elecciones donde incluyen miembros de sus familias, amigos de la infancia y del colegio, amigos del barrio y compañeros de la universidad con diversas características, dando cuenta de la variedad y la transición que se presenta en los entramados conversacionales que construyen.

Esta variedad de confidentes o amigos íntimos parece coincidir con el amplio espectro de actitudes que reflejan los testimonios juveniles frente al hecho de compartir la intimidad en la universidad, que incluye desde aquellos que se niegan rotundamente a que estos asuntos aparezcan en la vida estudiantil, hasta quienes señalan que nada se reservan, que todo lo comunican y que sus compañeros los conocen plenamente. Estas actitudes parecen coincidir con la tipificación que plantea Ariño (2008) frente a las relaciones sociales universitarias en general, pues algunos sujetos que sostienen que a la universidad sólo van a estudiar y que en ese ámbito no comparten aspectos de su intimidad, eligen como sus confidentes a miembros de la familia o amigos del colegio, otros combinan como amigos íntimos a personas conocidas con anterioridad y a compañeros de la universidad y los terceros piensan que sus amigos para toda la vida, y por consiguiente con quienes comparten sus asuntos íntimos, son aquellos que han conocido en el ámbito universitario. Sin embargo, esta tipificación no es necesariamente excluyente y parece corresponder más bien a fases o momentos en las relaciones que se establecen durante la vivencia universitaria.

Al respecto es importante precisar que el tiempo durante el cual fueron realizadas las conversaciones con los jóvenes universitarios, parece coincidir con un momento transicional de sus procesos vitales, en el cual confluyen elementos de la vida colegial, el ámbito familiar y las vivencias universitarias, que configuran un entramado de relaciones con predecesores y contemporáneos que paulatinamente se va decantando y donde de manera progresiva se instalan, con mayor prevalencia, las relaciones con los pares universitarios como aspecto vital en la configuración de las subjetividades juveniles.

En este recorrido por los testimonios juveniles se observa un desplazamiento de las figuras autoritarias por otras que, si bien denotan experiencia y saber, son comprensivas y tolerantes; figuras que más que controlar, aconsejan, orientan y contienen; figuras que, en últimas, tienen características similares a las de los jóvenes entrevistados y que por razones de afinidad generan la confianza necesaria para este tipo de relaciones, porque, al fin y al cabo, la confianza es la base de las relaciones en general y de las íntimas en particular.

En este sentido, es importante señalar que, a juicio de los jóvenes y en coincidencia con los planteamientos de la psicología social, las relaciones íntimas no se generan espontáneamente sino que se desarrollan de manera paulatina y se consolidan en fases avanzadas del proceso de conformación

de las mismas; a medida que se incrementa la frecuencia de los contactos, se identifican con claridad aquellas personas con quienes es seguro compartir la intimidad y se desarrolla la confianza necesaria.

Por otro lado, frente a la terminación de las relaciones íntimas, los jóvenes relatan que éstas también se pueden acabar paulatinamente en la medida que se reducen los contactos con antiguos compañeros por los cambios de ambiente o porque ya no coinciden sus intereses o de manera abrupta, porque se presentan conflictos o dificultades, especialmente en el campo de las relaciones afectivas o por violación de la confidencialidad, situaciones que a su juicio se dan con más frecuencia entre mujeres que entre hombres, como se plantea en el apartado correspondiente.

Como se anotó más arriba, dado que la intimidad hace referencia a las relaciones más intensas y a las facetas más trascendentes y profundas del ser humano, incluyendo la dimensión ética y moral de su existencia, es recomendable que en futuras investigaciones se pueda profundizar sobre cómo inciden las relaciones y las vivencias universitarias en la transformación subjetiva de los jóvenes estudiantes y cómo estos, a su vez, aportan a las transformaciones culturales de la sociedad en general.

Igualmente es importante que las instituciones universitarias consideren la pertinencia de incluir dispositivos y mecanismos que permitan escuchar, acompañar y orientar a los estudiantes en sus procesos de socialización y subjetivación, potenciando el papel que juegan los pares universitarios en tales procesos.

La percepción que los jóvenes universitarios tienen frente al conflicto entre ellos y que narran desde sus lógicas subjetivas en este trabajo investigativo, está asociada a ver el conflicto como un asunto “normal”, es decir que tienden a banalizar, minimizar o evadir las situaciones de tensión, generalmente mediante actitudes como no reclamar o alejarse de manera progresiva. Sin embargo, cuando se les nombra el término “conflicto”, suelen asociarlo con violencia física, pese a que en sus discursos describen sus situaciones de conflicto con los pares a través de anécdotas donde evidencian, con más frecuencia, asuntos que podrían denominarse como modos de agresión más simbólicos (exclusión, sarcasmo, etc.) que verbales o físicos, siendo estos últimos los menos recurrentes en sus relatos.

Como ya se dijo, los asuntos sobre los cuales versan los conflictos en la cotidianidad de los participantes son: lo académico, algunas características

personales, las relaciones entre las mujeres y las dificultades de los subgrupos. En esta vía, la principal causa del conflicto entre los jóvenes universitarios es la “irresponsabilidad” de algunos frente a las tareas académicas. Al respecto, Bourdieu (2006) afirma que la cooperación no tiene apoyo en la vida universitaria, pues lo que prima no es la promoción del trabajo colectivo sino la competencia individualista, se fracasa en los temas de equipo por la primacía de los valores que cada uno ha interiorizado. Así, algunos estudiantes se inclinan a la pasividad y no crean nuevas formas de integración. Tal como se afirmó en el capítulo sobre grupos, los grupos de estudio suelen ser un nicho frecuente de conflictos y en relación con esto vale la pena preguntarse, en la vía de la de las reflexiones de Bourdieu (2006), si en realidad faltan mecanismos institucionales para lograr la integración de los grupos en asuntos diferentes a las labores del aula de clase asociadas sólo al logro de objetivos intelectuales.

Cabe anotar que el conflicto entre mujeres tiene un matiz particular de rivalidad y celos, asociado a cuestiones íntimas, tales como que dos de ellas se sientan atraídas hacia una misma persona. Pareciera entonces que son más comunes los conflictos entre este género y particularmente relacionados con asuntos afectivos o imaginarios. No obstante, como ya se ha dicho a lo largo del texto, psicología suele ser una carrera con mayor número de estudiantes mujeres y quizá por ello, se hacen más evidentes las disputas entre éstas.

Ahora bien, las estrategias de afrontamiento del conflicto dependen del grado de amistad y de si se está involucrado directamente en el conflicto o éste es entre otros compañeros. En el primer caso hay diversas opciones de respuesta: asumir una actitud contestataria o revanchista, confrontar directamente la situación, evadir el contacto y el tema, hablar con terceros sobre el asunto, usar la palabra con el implicado (diálogo frente a frente) o cambiar de grupo.

En el segundo caso, si la dificultad es entre otras personas cercanas, los jóvenes refieren tres posiciones: mediar, tomar partido o intentar ser “neutro”. La primera posición, es decir, asumir el rol de mediador, puede asociarse entonces a los planteamientos de Benne (citado en Sbandi, 1976), reseñados en el apartado sobre la dinámica de los grupos, cuando habla específicamente de aquellas personas que asumen el rol de estimular las relaciones interhumanas del grupo con el objetivo de mantener la consistencia del mismo –quién media, quién genera o anima–.

Es común encontrar en varios de los relatos alusiones a asuntos como miradas o gestos, que podrían denominarse elementos imaginarios, los cuales,

por la percepción social (como lo afirmó Ovejero, 1998) determinan la forma en que una persona se comporta con otra y que incluso ya se nombran como “factores que obstaculizan las relaciones”. En esta misma vía, las lógicas subjetivas con las cuales los jóvenes dan cuenta de estos elementos en sus relaciones, coinciden con los planteamientos de Maluff (2002) expuestos en el capítulo sobre juventud, donde afirma que los jóvenes establecen sus relaciones desde representaciones sociales más imaginarias que simbólicas: ¿qué pensará el otro de mí?, ¿cómo me verá?, lo que hace que las relaciones sean más frágiles pues están apoyadas en la subjetividad y la mirada, e incluso en otros elementos de la comunicación (no verbal) que, tal como se dijo en el apartado sobre grupos, son un factor clave en la dinámica de éstos.

Ahora, si bien hay asuntos que no generan conflicto como tal, algunos jóvenes sí expresan que cuando el otro es claramente diferente a él, no suele ser objeto de sus relaciones, no lo atrae y, por tanto, se tiende a evadir, lo que en el texto sobre relaciones sociales se nombró como la fase uno de conocimiento, y no se conforma entonces una relación. Esto se complementa con los planteamientos de Worchel y Cooper (2002), cuando proponen la teoría de la equidad como posible explicación de la atracción interpersonal, donde sostienen que la permanencia en una relación depende de si una persona percibe que lo que gana y lo que aporta es equivalente a lo del otro. Esta podría ser una posible explicación teórica de lo que los jóvenes, desde sus lógicas subjetivas, nombran en experiencias donde “unos son *conchudos*³⁴ y no hacen su parte de la tarea, entonces prefieren buscar otro equipo”.

Respecto a las consecuencias del conflicto, en las entrevistas no es común que surjan referencias a la posibilidad de que una relación haya salido fortalecida y reestructurada favorablemente a raíz de un conflicto. Por el contrario, el impacto de éste entre algunos jóvenes implica, en ocasiones, la ruptura de sus relaciones posterior a una situación de tensión de cualquier índole, lo cual es percibido por ellos como “normal”, pues no emiten un juicio desfavorable al respecto ni parecieran lamentar este hecho.

La preocupación de algunos jóvenes en sus relaciones con los pares en la universidad es más individual, da respuesta a sus intereses personales; a lo sumo, se proyecta al pequeño grupo más próximo en términos afectivos y cotidianos, pero casi nunca responde a una preocupación por el “entre

34 Término que usan algunos jóvenes para referirse a un compañero que toma ventaja.

nos”, por el bienestar colectivo de todo el grupo o por el tejido social. Lo que probablemente explique el tipo de conflictos que se presentan entre estos jóvenes y su posición al respecto. Esto concuerda con lo que se planteó en el capítulo sobre “relaciones sociales”, al retomar los postulados de Lipovestky (1998) acerca de la felicidad light como aspecto de la contemporaneidad, donde el bienestar individual se ubica como imperativo narcisista.

Si bien llama la atención el hecho de que en los discursos de los jóvenes, al narrar su vivencia particular sobre el conflicto, no aparezca la figura del docente, no es posible concluir nada al respecto, pues no se indagó sobre el lugar de éste en las relaciones entre jóvenes. Sin embargo, valdría la pena profundizar en este aspecto en futuras investigaciones, de modo tal que puedan contrastarse los planteamientos de Pérez (1997) sobre la “individualización y el debilitamiento de la autoridad”, los de Felouzis (2001), acerca de que el mundo de los profesores es un mundo extraño para los estudiantes y los de Bourdieu (1964) respecto a la presencia ineludible del “gran profesor” que sirve como referente al estudiante de aquello en lo que él espera convertirse. En este sentido, es recomendable investigar con más detenimiento sobre los imaginarios de los estudiantes frente a sus profesores y el lugar que éstos ocupan en sus relaciones sociales, de tal manera que se pueda potenciar el rol que los docentes puedan desempeñar en los procesos de socialización estudiantil. Además, pareciera que los conflictos generan un clima desfavorable para el aprendizaje y la sana discusión, asunto que también ameritaría una investigación.

Finalmente, se recomienda a las universidades:

- Potencializar de manera intencionada los espacios informales de convivencia, siendo ellos la cafetería, los pasillos, las salas de cine, los auditorios, entre otros. Estos promueven y afianzan los procesos de socialización entre los pares y generan un mayor sentido de pertenencia a la universidad. En el mismo sentido, es fundamental implementar actividades de tipo cultural, como conciertos, teatro, danza, exposiciones de artes, cine, eventos deportivos, entre otros.
- Se requiere potencializar la cooperación y apoyar el trabajo colectivo desde las propuestas curriculares, de tal forma que se genere un equilibrio entre las demandas individuales y el trabajo en grupo; de esta manera, los jóvenes se verán abocados a crear alternativas de integración y de aprendizaje cooperativo.

- Se requiere generar un mayor acompañamiento a los jóvenes en el tránsito del colegio a la universidad, básicamente en el primer ciclo de formación, el cual corresponde a la adaptación de la vida estudiantil; la universidad los aboca a convertirse en los actores principales de su proceso de aprendizaje, para lo cual en muchos casos no se encuentran preparados.

EPÍLOGO

En la dinámica académica de construcción de tesis los autores contaron con la invaluable asesoría de la Dra. María Eumelia Galeano, quien como asesora, realizó lectura acuciosa de este trabajo, el cual se traduce en este producto que hoy se publica, por ello decidimos evocar aquí sus palabras las cuales son la síntesis de un arduo trabajo en equipo y la valoración de este por parte de una gran asesora.

“Relaciones sociales entre jóvenes universitarios. Una mirada desde las lógicas subjetivas”, realizada por los autores Cesar Augusto Jaramillo Jaramillo, Ana María Arias Cardona, María Rocio Arias Molina, Fabiola Inés Restrepo Ruiz y Diego Alberto Ruiz Velasquez, es fruto de un trabajo sistemático y disciplinado de un equipo, que aunque numeroso, logra cohesión y aportes de todos sus integrantes.

La memoria metodológica que elaboran a lo largo de la investigación soporta los hallazgos.

Confrontados objetivos con realizaciones considero que lograron dotar de contenido tanto las categorías centrales como las emergentes. Las fuentes consultadas son pertinentes, actuales, dan cuenta de los temas abordados y su manejo es adecuado.

Atentamente,
María Eumelia Galeano Marín

REFERENCIAS

- Antequera, J. M. (2006). Derecho sanitario y sociedad. Disponible en: http://books.google.com.co/books?id=XRt1Pm_qwUwC&dq=antequera+derecho+sanitario+y+sociedad&printsec=frontcover&source=bl&ots=JWsm2TEHkX&sig=rmTZn5olavYAOy48xkPpf0jnmXg&hl=es&ei=0fXjSezpCMO-ktgfy9q3zDA&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=1#PPR14,M1
- Arias, A. y Agudelo, J. (2003). *Lógicas subjetivas del vínculo social*. [Tesis para optar al título de especialista en psicología clínica]. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana
- Aberastury, A. (1978). *Adolescencia*. Buenos Aires: Kargieman.
- Aberastury, A. y Knobel, M. (1992). *La adolescencia normal*. México: Paidós.
- Alvarado, S. V. (2006). Socialización política y construcción de subjetividad. En: Área de desarrollo humano. [Material inédito Módulo 2. Maestría en Educación y Desarrollo Humano]. Medellín: Cinde.
- Arango, L.G. (2006). *Jóvenes en la universidad. Género, clase e identidad profesional*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- Ariño Villaroya, A. (2008). *El oficio de estudiar en la universidad: compromisos flexibles*. Valencia: Publicaciones de la Universitat de Valencia.
- Baron, B. (2005). *Psicología social*. Madrid: Prentice Hall.
- Beauchamp, T.L. y Childress, J.F. (1999). *Principios de ética biomédica*. Barcelona: Masson.
- Blanchet, A. y Trognon, A. (1996). *La psicología de los grupos*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Bonilla, C. y Rodríguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá: Norma, 2ª ed.
- Boudon, R. y Bourricaud, F. (1990). *Diccionario crítico de sociología*. Buenos Aires: Edicial.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. (2006). *Los herederos, los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

- Britto Lemus, R. (1996). Hacia una sociología de la juventud. En: *Revista Jóvenes*, No. 1, México: Siglo XXI Editores.
- Castañeda, E. (2001). Identidad, interacciones y lazos sociales de los jóvenes colombianos. En: Amaya, A. & Castañeda, E. & Ocampo, A. *Clepsidra, Trayectorias académicas para acompañar experiencias vitales con jóvenes*. Bogotá: Centro Editorial Javeriano.
- Castoriadis, C. (2005). Los dominios del hombre: las encrucijadas del laberinto. Madrid: Gedisa.
- Castrillón, A., Osorio, L., Márquez, F., Gómez, A., Bedoya, M. (2007). *Caracterización de los jóvenes de Medellín, 2007. Los rostros diversos de la juventud*. Medellín: Alcaldía de Medellín. Secretaría de Cultura Ciudadana, Metrojuventud, Corporación Región.
- Costa, P., Pérez, T.J. y Tropea, F. (1996). *Tribus urbanas*. Barcelona: Paidós.
- Criag, G. (1997). *Desarrollo psicológico*. México: Prentice Hall.
- Cruz Sierra, S. (2006). Cuerpo, masculinidad y jóvenes. Disponible en: www.uia.mx/actividades/publicaciones/iberoforum/1/pdf/cruz.pdf
- Davidof, V. (1986). *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico. Investigación psicológica teórica y experimental*. Moscú: Editorial Progreso.
- Daza, G. y Zuleta, M. (2002). Del sujeto de la norma al individuo del control. En: *Revista Nómadas*, No. 16, Bogotá.
- Dermizaky Peredo, P. (2000). El derecho a la intimidad. En: *Ius Et Praxis*, 6 (1). Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/197/19760113.pdf>
- Díaz Rojo, J. A. (s. a.). Privacidad: ¿neologismo o barbarismo? Valencia: Consejo Superior de Investigaciones Jurídicas. Disponible en: <http://www.ucm.es/info/especulo/numero21/privaci.html>
- Doron, R., y Porot, F. (1998). *Diccionario Akal de psicología*. Madrid: Akal.
- Dorsch, F. (1994). *Diccionario de psicología*. Barcelona: Herder.
- Dulanto Gutiérrez, E. (2000). *El adolescente*. México: McGraw-Hill.
- Duque, J. M. (2000). Relaciones vinculares desde el concepto de vínculo de Pichón-Riviere [Tesis de grado programa de Psicología]. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana.
- Fernández, M. F. (1999). Cambios de contexto en la fase final de la adolescencia. Su repercusión en los estudiantes universitarios. en: <http://www>.

- uces.edu.ar/publicaciones/archivos/revista_cientifica/volumen3_nro2/fernandez.pdf.
- Freud, S. (1981). *Psicología de las masas y análisis del yo: obras completas*, t. 18. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Flórez Forero, N. L. (s. a.). “El cuerpo desatado: el imaginario de la seducción en la pista de baile”. Disponible en: <http://www.geocities.com/zonadetolerancia/2006b/cuerpo.htm>
- Galeano, E. (2004). Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada. Medellín: La Carreta.
- Galeano, E. (2006). Construcción de los datos en la investigación en ciencias sociales. En: Área de Investigación. Módulo 3. Maestría en Educación y Desarrollo Humano. Medellín: Cinde.
- Galindo, L. (1995). *Diccionario de sociología*. México: Siglo XXI editores.
- González, J. (1999). *Psicoterapia de grupos. Teoría y técnica a partir de diferentes escuelas psicológicas*. Bogotá: Manual Moderno.
- González Rey, F. L. (2000). El sujeto y la subjetividad, algunos de los dilemas actuales de su estudio. Sao Pablo. Disponible en: www.fae.unicamp.br/br2000/trabs/1520.doc
- Guattari, F. (1980). ¿Qué es la adolescencia? Entrevista con Félix Guattari. En: *El Viejo Topo*, No. 43, 47-50. Documento fotocopiado.
- Hegel, F. (1979). *Ciencia de la lógica, trad. de A. y R. Mondolfo*. Buenos Aires: Manantial.
- Kaplan, L. (1991). *Adolescencia. El adiós a la infancia*. Buenos Aires: Paidós.
- Knobel, M. (1994). El síndrome de la adolescencia normal. En: *La Adolescencia Normal. Un enfoque psicoanalítico*. pp 35-109. Buenos aires: Manantial.
- Lipovestky, G. (1998). El crepúsculo del deber. En: *La era del vacío*. Barcelona: Anagrama.
- Luna C., M. T. (2007). *La intimidad y la experiencia de lo público*. Disponible en: http://www.umanizales.edu.co/revistacinde/vol5/La_intimidad_y_laexperiencia_en_lo_publico.pdf
- Lutte, G. (1991). *Liberar la adolescencia*. Barcelona: Herder.
- Maffei, J. V. (2007). Adolescencia Normal. Cátedra de psicología evolutiva. Universidad del Salvador. Disponible en: <http://www.eljuegoinfantil.com/psicologia/socializacion.htm>

- Maluf, N. (2002). *Las subjetividades juveniles en sociedades en riesgo. Un análisis en contextos de globalización y modernización*. Lleida-Barcelona. Disponible en: <http://www.yachana.org/ecuatorianistas/encuentro/ponencias/maluf.pdf>
- Margulis, M. y Urresti, M. (1998). La construcción social de la condición de juventud. En: M. C. Laverde, et al (Ed.) *Viviendo a toda. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*. Santafé de Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Departamento de Investigaciones Universidad Central.
- Martínez, M. (1989). *Comportamiento humano: Nuevos Métodos de Investigación*. México: Trillas.
- Mireles Vargas, O. (2005). Integración de los jóvenes en el sistema universitario. Prácticas sociales, académicas y de consumo cultural: por Adrián De Garay Sánchez. En: *Perfiles educativos* 27, (107). Disponible en: <http://scielo.unam.mx/pdf/peredu/v27n107/n107a10.pdf>
- Morales, F. y Huici, C. (1999). *Psicología social*. Madrid: McGraw-Hill.
- Munné, F. (1980). *Psicología social*. Barcelona: Ediciones CEAC.
- Muñoz Delgado, V. (1979). Consideraciones sobre la lógica y su historia. Salamanca: *Revista El Basilisco*, No. 6. Disponible en: <http://www.fgbueno.es/bas/bas10608.htm>
- Ocampo, G. I. (2000). Adolescencia y cultura: los rituales de iniciación. En: *V Seminario –Taller ¿Adolescencia o... Adolescencias? Representaciones y contextos*. Medellín: Instituto Jorge Robledo.
- Ortega, P. y Ghiso, A. (2003). Grupos de aula, conflictos y normas. En: *Cuadernos Centro de Investigaciones de la Funlam*. Medellín: Funlam.
- Ovejero, A. (1998). *Las relaciones humanas: psicología social teórica y aplicada*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva.
- Pardo, J. L. (2004). *La intimidad*. Valencia: Pre-Textos.
- Pérez, G. A. (1997). Socialización y educación en la época postmoderna. En: *Ensayos de Pedagogía Crítica*. Madrid: Editorial Popular.
- Pérez Tornero, J. M. (1998). El ansia de identidad juvenil y la educación. En: M. C. Laverde, et al (Ed.). *Viviendo a toda. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*. Santafé de Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Departamento de Investigaciones Universidad Central.
- Pichón-Riviére, E. (1985). *Teoría del vínculo, selección temática de transcripciones de sus clases, años 1956, 1957, realizada por Taragano, Fernando*. Buenos Aires: Editorial Nueva Visión.

- Red Unir. Red Interuniversitaria de Atención a la Farmacodependencia (2008). La vivencia universitaria y su relación con el consumo de psicoactivos [Material inédito]. Medellín: FUNLAM.
- Salazar, R. (1984). Problemática social del adolescente. En: *Problemática del comportamiento y salud en Latinoamérica*. Bogotá: Nueva América.
- Sarmiento, L. (2008). *Política Pública de Juventud de Cundinamarca*. Gobernación de Cundinamarca. Santafé de Bogotá: Secretaría Consejería de Acción Social.
- Sbandi, P. (1976). *Psicología de los grupos*. Barcelona: Herder.
- Shaw, M. (1983). *Dinámica de grupo: psicología de la conducta de los pequeños grupos*. Barcelona: Herder.
- Sills, D. (1977). *Enciclopedia internacional de las ciencias sociales*, Vol. 10. Madrid: Ediciones Aguilar.
- Schoeck, H. (1973). *Diccionario de sociología*. Barcelona: Herder
- Strauss Anselm, J. C. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría Fundada*. Medellín: Editorial U. de A.
- Taylor, C. (1996). *Fuentes del yo. La construcción de la identidad moderna*. Buenos Aires: Paidós.
- Touraine, A. (2000). *¿Podremos vivir juntos?* México: Fondo de Cultura Económica.
- Warren, H. C. (1996). *Diccionario de psicología*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Worchel, S. y Cooper, J. (2002). *Psicología social*. México: Thompson.
- Younis Hernández, J. A. (1999). Identidad, valores y estilos de vida de la población juvenil en la actualidad. Profesor titular de psicología social de la Universidad de las Palmas de Gran Canaria. Disponible en: <http://ilo-mirror.library.cornell.edu/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/youth/doc/not/libro47/index.htm>

RELACIONES SOCIALES ENTRE JÓVENES UNIVERSITARIOS:
UNA MIRADA DESDE LAS LÓGICAS SUBJETIVAS
ESTUDIO SOBRE DISCENTES DE SEGUNDO SEMESTRE DE PSICOLOGÍA DE LA INSTITUCIÓN
UNIVERSITARIA DE ENVIGADO Y LA FUNDACIÓN UNIVERSITARIA LUIS AMIGÓ

se terminó de imprimir en octubre de 2012.
Para su elaboración se utilizó papel Ivory de 70 g,
en páginas interiores, y propalcote 250 en la carátula.
Fuente tipográfica: Adobe Caslon Pro

